

# Ein Theorievergleich zwischen August Aichhorn und Alfred Adler

Genese, Therapie und Prophylaxe von  
Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung

Abhandlung

zur Erlangung der Doktorwürde  
der Philosophischen Fakultät I  
der Universität Zürich

---

vorgelegt von  
CHRISTINE BURGER-SPÄTH  
von Winterthur ZH und Freienwil AG

Angenommen auf Antrag von Herrn Prof. Dr. K. Widmer

1982

---

Zürich 1981  
Zentralstelle der Studentenschaft



Digitized by the Internet Archive  
in 2026





# Ein Theorievergleich zwischen August Aichhorn und Alfred Adler

Genese, Therapie und Prophylaxe von  
Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung

Abhandlung

zur Erlangung der Doktorwürde  
der Philosophischen Fakultät I  
der Universität Zürich

vorgelegt von  
CHRISTINE BURGER-SPÄTH  
von Winterthur ZH und Freienwil AG

Angenommen auf Antrag von Herrn Prof. Dr. K. Widmer

Zürich 1981  
Zentralstelle der Studentenschaft

Ein Vergleich  
zwischen  
Karl Albin und Alfred Adler

Dr. Theodor Ziehen und Professor von  
Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.

Abhandlung

von  
Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.



Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.  
Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.  
Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.

Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.

Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.  
Dr. med. Dr. phil. Dr. jur. Dr. med. Dr. phil.

# INHALTSVERZEICHNIS

|         |                                                                              |    |
|---------|------------------------------------------------------------------------------|----|
| I       | EINLEITUNG                                                                   | 1  |
| Ia      | Vorverständnis und Zielsetzung                                               | 1  |
| Ib      | Aktualität                                                                   | 2  |
| Ic      | Umgangssprachlicher Begriff                                                  | 3  |
| Id      | Forschungsfrage                                                              | 5  |
| Ie      | Legitimation                                                                 | 6  |
| If      | Methodisches Vorgehen                                                        | 7  |
| Ig      | Kategorien der Analyse                                                       | 8  |
| A       | PSYCHOANALYSE                                                                |    |
| 1.      | DIE GRUNDHYPOTHESEN DER PSYCHOANALYSE                                        | 10 |
| 1.1     | Der psychische Apparat                                                       | 10 |
| 1.1.1   | Die Determiniertheit des psychischen Geschehens                              | 11 |
| 1.2     | Das Affekt-Trauma Modell der Psyche                                          | 12 |
| 1.2.1   | Die Arbeitsweise des Psychischen Apparates                                   | 12 |
| 1.2.2   | Psychische Energie                                                           | 13 |
| 1.2.3   | Abwehrmechanismen                                                            | 13 |
| 1.2.3.1 | Pathogene Vorgänge                                                           | 14 |
| 1.2.3.2 | Das psychische Trauma                                                        | 15 |
| 1.3     | Das topische Modell des psychischen Apparates                                | 15 |
| 1.4     | Die strukturelle Theorie des psychischen Apparates oder die Instanzentheorie | 17 |
| 1.4.1   | Das Es                                                                       | 18 |
| 1.4.2   | Das Ich                                                                      | 19 |
| 1.4.3   | Das Ueber-Ich                                                                | 21 |
| 1.5     | Die Triebtheorie der Psychoanalyse                                           | 22 |
| 1.5.1   | Die Libidotheorie                                                            | 23 |
| 1.5.2   | Die zweite Triebtheorie                                                      | 24 |
| 1.6     | Die Persönlichkeitsentwicklung                                               | 26 |
| 1.6.1   | Die orale Phase                                                              | 28 |
| 1.6.2   | Die anale Phase                                                              | 29 |
| 1.6.3   | Die phallische Phase                                                         | 30 |
| 1.6.4   | Die Latenzzeit                                                               | 32 |
| 1.6.5   | Die genitale Phase                                                           | 33 |
| 1.6.6   | Fixierung und Regression                                                     | 34 |
| 1.7     | Die seelische Entwicklung des Kindes aus der Sicht August Aichhorns          | 36 |

|         |                                                                           |    |
|---------|---------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.7.1   | Die Charakterentwicklung                                                  | 36 |
| 1.7.2   | Die Entwicklung zur Gesamtpersönlichkeit                                  | 38 |
| 1.7.3   | Die Entwicklung zur Kulturfähigkeit                                       | 39 |
| 1.7.4   | Das Problem von Anlage und Vererbung                                      | 41 |
| 1.7.5   | Aufgabe und Bedeutung der Erziehung                                       | 42 |
| 2.      | ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BEGRIFFEN SCHWERERZIEH-<br>BARKEIT UND VERWAHRLOSUNG |    |
| 2.1     | Allgemeines                                                               | 44 |
| 2.2     | Schwererziehbarkeit                                                       | 44 |
| 2.3     | Verwahrlosung                                                             | 46 |
| 2.3.1   | Dissoziales-Asoziales Verhalten, latente und<br>manifeste Dissozialität   | 48 |
| 3.      | GENESE UND AETIOLOGIE DER VERWAHRLOSUNG                                   |    |
| 3.1     | Instanzentheoretische Erläuterungen                                       | 50 |
| 3.2     | Soziale und wirtschaftliche Bedingungen                                   | 53 |
| 3.3     | Familiäre Bedingungen                                                     | 55 |
| 3.3.1   | Der Vater                                                                 | 58 |
| 3.3.2   | Die Mutter                                                                | 60 |
| 3.3.3   | Die Geschwister                                                           | 62 |
| 3.4     | Die Bedeutung der Erziehung                                               | 64 |
| 3.4.1   | Das Problem der Verwöhnung                                                | 67 |
| 3.4.2   | Die autoritäre, gewalttätige Erziehung                                    | 70 |
| 3.5     | Das Trauma                                                                | 73 |
| 3.6     | Kategorien der Verwahrlosung                                              | 75 |
| 3.6.1   | Die neurotische Verwahrlosung                                             | 75 |
| 3.6.2   | Die perverse Verwahrlosung                                                | 77 |
| 3.6.3   | Die psychotische Verwahrlosung                                            | 78 |
| 3.6.4   | Ueberblick                                                                | 78 |
| 4.      | THERAPIE UND PROPHYLAXE                                                   | 83 |
| 4.1     | Die Aufgabe der Erziehungshilfe                                           | 84 |
| 4.1.1   | Die Persönlichkeit des Erziehungsberaters                                 | 86 |
| 4.2     | Die Bedeutung der Uebertragung                                            | 89 |
| 4.2.1   | Das Gespräch mit den Eltern                                               | 90 |
| 4.2.1.1 | Der Zugangsweg über das bewusste Ich                                      | 92 |
| 4.2.1.2 | Der Zugang über das bewusste Ich zum Es                                   | 93 |
| 4.2.1.3 | Der Zugang über das bewusste Ich zum Ueber-Ich                            | 95 |

|         |                                                |     |
|---------|------------------------------------------------|-----|
| 4.2.2   | Das Gespräch mit dem Kind und Jugendlichen     | 97  |
| 4.2.2.1 | Die Herstellung der positiven Uebertragung     | 97  |
| 4.2.2.2 | Die Befriedigung des Zärtlichkeitsbedürfnisses | 99  |
| 4.3     | Fürsorgeerziehung                              | 101 |
| 4.3.1   | Oberhollabrunn                                 | 102 |
| 4.3.1.1 | Die Erfassung der Persönlichkeit des Zöglings  | 104 |
| 4.3.1.2 | Die Persönlichkeit des Fürsorgeerziehers       | 105 |
| 4.3.1.3 | Erziehung im Heim                              | 106 |
| 4.3.1.4 | Die Aggressiven                                | 108 |
| 4.4     | Die Prophylaxe                                 | 112 |

## B INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

|       |                                                                          |     |
|-------|--------------------------------------------------------------------------|-----|
|       | Einleitung                                                               | 114 |
| 1.    | ABRISS DER PERSÖNLICHKEITSTHEORIE ADLERS                                 |     |
| 1.1   | Minderwertigkeit                                                         | 115 |
| 1.1.1 | Organminderwertigkeit                                                    | 115 |
| 1.1.2 | Minderwertigkeitsgefühle                                                 | 117 |
| 1.1.3 | Minderwertigkeitskomplex                                                 | 119 |
| 1.2   | Das Streben nach Ueberlegenheit                                          | 121 |
| 1.2.1 | Vollkommenheit im Abnormalen                                             | 123 |
| 1.2.2 | Das Streben nach Macht                                                   | 124 |
| 1.3   | Gemeinschaftsgefühl                                                      | 125 |
| 1.3.1 | Die soziale Natur des Menschen                                           | 125 |
| 1.3.2 | Die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls                                 | 127 |
| 1.3.3 | Definition und Entwicklung des Terminus<br>Gemeinschaftsgefühl           | 130 |
| 1.4   | Totalität und Finalität                                                  | 131 |
| 1.4.1 | Die Einheit der Persönlichkeit                                           | 131 |
| 1.4.2 | Totalität und Finalität                                                  | 132 |
| 1.4.3 | Finalität und Kausalität                                                 | 135 |
| 1.5   | Der Lebensstil                                                           | 137 |
| 1.5.1 | Die Entstehung der Zielstrebigkeit                                       | 138 |
| 2.    | ERLÄUTERUNGEN ZUM BEGRIFF DER SCHWERERZIEHBARKEIT                        |     |
| 2.1   | Begriffsbestimmung der Schwererziehbarkeit                               | 141 |
| 2.2   | Mangel an Gemeinschaftsgefühl und verstärktes<br>Minderwertigkeitsgefühl | 143 |

|         |                                                                                    |     |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.3     | Die unnützliche Seite des Lebens und der Grad der Aktivität                        | 144 |
| 2.4     | Private Logik                                                                      | 147 |
| 2.5     | Echte und unechte Schwererziehbarkeit                                              | 147 |
| 2.6     | Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit                                              | 148 |
| 3.      | AETIOLOGIE UND GENESE DER SCHWERERZIEHBARKEIT                                      |     |
| 3.1     | Die Bedeutung der Organminderwertigkeit bei der Entstehung von Schwererziehbarkeit | 153 |
| 3.2     | Soziale und wirtschaftliche Bedingungen                                            | 156 |
| 3.3     | Kulturelle Bedingungen                                                             | 158 |
| 3.4     | Familiäre Bedingungen                                                              | 161 |
| 3.4.1   | Die Eltern                                                                         | 162 |
| 3.4.1.1 | Die Mutter                                                                         | 162 |
| 3.4.1.2 | Der Vater                                                                          | 164 |
| 3.4.1.3 | Die Ehe                                                                            | 166 |
| 3.4.2   | Die Geschwisterkonstellation                                                       | 168 |
| 3.4.2.1 | Das älteste Kind                                                                   | 170 |
| 3.4.2.2 | Das zweitgeborene Kind                                                             | 171 |
| 3.4.2.3 | Das jüngste Kind                                                                   | 173 |
| 3.4.2.4 | Das Einzelkind                                                                     | 174 |
| 3.4.3   | Die Rolle der Geschlechtszugehörigkeit innerhalb der Geschwisterkonstellation      | 176 |
| 3.5     | Die Bedeutung der Erziehung und der Erziehungsstile                                | 179 |
| 3.5.1   | Die Bedeutung der Erziehung                                                        | 179 |
| 3.5.2   | Autoritäre Erziehung                                                               | 182 |
| 3.5.2.1 | Menschenbild und Methoden der autoritären Erziehung                                | 182 |
| 3.5.2.2 | Das gehorsame oder brave Kind                                                      | 185 |
| 3.5.2.3 | Das oppositionelle oder trotziges Kind                                             | 186 |
| 3.5.3   | Der verzärtelnde Erziehungsstil                                                    | 188 |
| 4.      | THERAPIE UND PROPHYLAXE                                                            | 191 |
| 4.1     | Das Behandlungsziel                                                                | 193 |
| 4.2     | Erziehungsberatung                                                                 | 195 |
| 4.2.1   | Das Gespräch mit den Eltern                                                        | 196 |
| 4.2.2   | Die Behandlung des Kindes                                                          | 198 |
| 4.2.2.1 | Theoretische Erläuterungen                                                         | 198 |
| 4.2.2.2 | Die Persönlichkeit des Erziehungsberaters                                          | 200 |

|         |                              |     |
|---------|------------------------------|-----|
| 4.2.2.3 | Die Arbeit mit dem Kinde     | 202 |
| 4.2.2.4 | Die systematische Ermutigung | 204 |
| 4.3     | Die Prophylaxe               | 206 |
| 4.3.1   | Die Aufgabe der Schule       | 207 |
| 4.3.2   | Die Aufgabe des Lehrers      | 209 |

## C VERGLEICH DER ERGEBNISSE VON ADLER UND AICHHORN

|       |                                                                       |     |
|-------|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| 1.    | Methodologische Aspekte des Vergleichs                                | 211 |
| 1.1   | Wissenschaftliche und philosophische Grundlagen                       | 212 |
| 2.    | Differenzen der Grundhypothesen                                       | 214 |
| 2.1   | Das Menschenbild Freuds und Adlers und die pädagogischen Konsequenzen | 214 |
| 2.2   | Einheit der Persönlichkeit, Kausalität und Finalität                  | 217 |
| 3.    | Vergleich von Aetiologie und Genese                                   | 219 |
| 3.1   | Terminologie                                                          | 219 |
| 3.2   | Die Bedeutung der Familie                                             | 220 |
| 3.2.1 | Der Vater                                                             | 220 |
| 3.2.2 | Die Mutter                                                            | 221 |
| 3.2.3 | Geschwister                                                           | 222 |
| 3.3   | Die Bedeutung der Erziehung                                           | 223 |
| 3.3.1 | Der autoritäre Erziehungsstil                                         | 224 |
| 3.3.2 | Der verwöhnende Erziehungsstil                                        | 226 |
| 3.4   | Soziale und kulturelle Probleme                                       | 228 |
| 4.    | Therapie und Prophylaxe                                               | 230 |
| 4.1   | Therapeutisches Vorgehen                                              | 230 |
| 4.1.1 | Voraussetzungen                                                       | 230 |
| 4.1.2 | Ziele und Vorstellung der therapeutischen Hilfeleistung               | 232 |
| 4.1.3 | Die Beziehungsaufnahme                                                | 233 |
| 4.1.4 | Die Therapie                                                          | 234 |
| 4.1.5 | Elternarbeit                                                          | 236 |
| 4.1.6 | Heimerziehung                                                         | 237 |
| 4.2   | Die Prophylaxe                                                        | 238 |
| 5.    | Pädagogische Konsequenzen                                             | 241 |

|     |                                                                                                                                                                                           |     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1 | Schwererziehbare und verwahrloste Kinder sind in ihrer seelischen Entwicklung irritierte Kinder; sie weisen psychosoziale Störungen auf                                                   | 242 |
| 5.2 | Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung haben eine soziale Komponente, d.h. sie beziehen sich stets auf Individuen oder Gruppen                                                             | 244 |
| 5.3 | Erziehungsziele und somit Erziehungsmittel sollten nur auf der Grundlage gesicherter anthropologischer Erkenntnisse erarbeitet werden                                                     | 246 |
| 5.4 | Um zu einer Änderung in der Persönlichkeitsstruktur zu kommen, bedarf es vor allem der Kooperation zwischen Zögling und Erzieher oder Patient und Psychologe                              | 247 |
| 5.5 | 'Richtiges' Handeln der Erzieher in pädagogischen Situationen lässt sich nicht durch Verhaltensmerkmale beschreiben                                                                       | 250 |
| 5.6 | Therapie ist ein komplexes Geschehen. Sie darf nicht die Therapie von Schwererziehbaren und Verwahrlosten allein bleiben, sondern muss zu Konsequenzen in Familie und Gesellschaft führen | 251 |
| 5.7 | Die Schule als Feld sozialer Beziehungen muss sich ihrer pädagogischen Aufgaben wieder vermehrt bewusst werden                                                                            | 253 |
| 5.8 | Prophylaxe von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung heisst Aufklärung über Erziehung                                                                                                     | 256 |
| 6.  | Literaturverzeichnis                                                                                                                                                                      | 258 |

## 1. EINLEITUNG

### 1a Vorverständnis

Durch die Verbreitung des tiefenpsychologischen Gedankenguts hat die Pädagogik in unserem Jahrhundert einen entscheidenden Aufschwung genommen. Die Erkenntnisse Sigmund Freuds und Alfred Adlers haben das Fundament zu einem neuen Verständnis des menschlichen Seelenlebens gelegt. Ihre psychologischen Befunde wiesen immer wieder auf die Tragweite der Kindheitserlebnisse für die spätere Ausgestaltung von Charakter und Lebensführung hin. Aus diesen Erkenntnissen zogen sie bedeutsame Folgerungen für die Kindererziehung.

Dem Bemühen um ein genaues Verstehen und Erklären der kindlichen Verhaltensweisen hat sich auch August Aichhorn, Lehrer in Wien und Schüler Freuds angeschlossen. Adler und Aichhorn erkannten durch ihre pädagogische Arbeit in besonders prägnanter Weise, dass Erziehungseindrücke als Ursache für Fehlentwicklungen namhaft gemacht werden müssen. Diese von der Psychoanalyse und von der Individualpsychologie aufgezeigten Zusammenhänge zwischen falschen Erziehungsmassnahmen und daraus resultierender Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung schienen mit ein wichtiger Ausgangspunkt zu sein, um die Auffassung über das Wesen der kindlichen Seele zu untersuchen.

Adler und Aichhorn haben in ihrer Arbeit mit den schwererziehbaren und verwahrlosten Kindern grosse Erfolge erzielt. Wie ein roter Faden zieht sich durch ihre Erziehungslehren die Herausforderung zur Mitmenschlichkeit.

Es schien mir deshalb wichtig, ihre Theorien und auch ihr Therapiekonzept genau zu untersuchen und miteinander zu vergleichen, um dadurch zu Erkenntnissen zu kommen, die auch für die heutige Theorie und Praxis wegweisend sein können.

## 1b Aktualität

Es ist beinahe schon zu einer Selbstverständlichkeit geworden, darauf hinzuweisen, dass die 'heutige Jugend' zu einem grossen Problem geworden ist. Die Massenmedien nehmen sich mit grösserem Interesse und Engagement den Problemen von Verhaltensstörungen, Schulstress, Leistungsüberforderung, Alkohol- und Drogenkonsum, steigender Jugendkriminalität an. Auch im pädagogischen Alltag, in Schule und Elternhaus scheinen sich die Schwierigkeiten im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen zu verstärken. Es ist immer häufiger festzustellen, dass Eltern in vermehrtem Masse darauf verzichten, sich mit den Heranwachsenden auseinanderzusetzen, sie fühlen sich überfordert und resignieren.

Die Jugendlichen ziehen von zu Hause aus, wann immer es die finanziellen Mittel erlauben oder reissen aus, wenn es zu einer Verständigung mit den Eltern nicht reicht. Aus den aktuellen Ereignissen und Beobachtungen über die Jugend kann die These aufgestellt werden, dass die Jugend seit einigen Jahren in einer neuen Form als Problem erfahren wird. Damit ist gemeint, dass sich diese neue Form anders darstellt, weil sie sich in einer prägnanten Weise von einer Form der Thematisierung abhebt, die sich auf die unruhige, protestierende, sich aber gleichzeitig engagierende Jugend der Schüler- und Studentenbewegung, der Lehrlingsrevolte und der politisch aktiven Jugend der ausgehenden 60er Jahre bezog. Jugend schien dort eine Herausforderung insofern, als sie mit dem Vorgefundenen nicht einverstanden war, nach Alternativen suchte und geradezu als Motor gesellschaftlicher Veränderungen galt. (vgl. Hornstein 1979, S. 676)

Seit wenigen Jahren, lässt sich etwas akzentuiert behaupten, beunruhigt Jugend eher als 'Sozialfall'. Woher lässt sich diese in der Tendenz zunehmende Verwahrlosung erklären? Welche Möglichkeiten der Verän-

derung oder Behebung dieses Zustandes zeigen sich heute? Viele Beobachtungen sprechen für die Vermutung, dass die meisten Probleme, die sich im Zusammenhang mit der Jugend ergeben, seien sie intrafamiliärer oder gesellschaftlicher Art, nach denselben Mustern perpetuiert und gelöst werden, die einst selbst erfahren wurden, d.h. die generell für die Behandlung und Lösung gesellschaftlicher oder erzieherischer Probleme verfügbar und eingespielt sind.

Die Zahl verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher ist schwer zu ermitteln. 1972 sprach die deutsche Kultusministerkonferenz von 1% im vollzeitschulpflichtigen Alter. Thalmann fand aber in seiner Befragung in der Stadt Reutlingen 20% deutlich und 30% mässig verhaltensgestörte Kinder. (vgl. v. Bracken 1976, S. 248) Die Studie über 'Soziale Reintegration in der Schulklasse' deckt diese Ergebnisse, indem sie von Verhaltensstörungen bei jedem dritten Kind spricht. (vgl. Neue Zürcher Zeitung 14. 9. 1979)

Mir scheint es nun wichtig, die Ursache und Entstehungsgeschichte der Konflikte und Probleme zu erfassen. Erst auf diesem Wissen aufbauend, können neue Formen gefunden werden, wie pädagogisches Handeln mit Jugendproblemen heute möglich ist.

#### 1c Umgangssprachlicher Begriff

Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung sind "belastete" Begriffe; sie sind mit Assoziationen verknüpft aus denen meist ausschliessende und abwehrende Reaktionen resultieren; Reaktionen, denen Angst und Unwissenheit zugrunde liegen können.

Mollenhauer bemerkte: "Der Ausdruck Verwahrlosung gehört, glaube ich, zu den ärgerlichsten Wörtern, die wir in der deutschen Sprache haben. Ich glaube, es gibt wenige Ausdrücke, die im Jugendhilfesystem so viel Unheil und Unsinn angerichtet haben, wie dieser Begriff." (Steuber 1976, S. 43)

Und auch Kobi meint, dass der Verwahrlosungsbegriff selbst in Verwahrlosung geraten sei. (vgl. Kobi 1977, S. 167)

Aber nicht nur der umgangssprachliche Begriff der Verwahrlosung, auch derjenige der Schwererziehbarkeit verliert sich in der öffentlichen Diskussion. Die Jugend verwahrlost, wird immer schwieriger, diese Ausserungen treten in den Vordergrund, ohne dass überhaupt noch nach den individuellen oder gesellschaftlichen Bedingungsbeziehungen gefragt würde.

Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung sind zu diskriminierenden Begriffen geworden, in der fachwissenschaftlichen Literatur ist es heute jedoch üblich, sie durch den neutraleren Terminus 'abweichendes Verhalten' oder 'Verhaltensstörung' zu ersetzen.

1950 wurde der Begriff Verhaltensstörung am ersten Internationalen Kongress für Psychiatrie offiziell im deutschen Sprachraum eingeführt. Er impliziert von seinem sprachlichen Ausdrucksgehalt her mehr eine sozialwissenschaftliche Modellvorstellung, die den interaktionellen, sozialen Bezug miteinbezieht. Damit eröffnete sich diesem Begriff auch vermehrt das pädagogische Feld mit seinem Erziehungsmilieu, dem nun erhöhte Bedeutung beigemessen wird im Hinblick auf Bedingungskonstellationen und Therapiemöglichkeiten.

Verhaltensstörung wird als Oberbegriff verstanden, Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit als bestimmte Erscheinungsbilder dieser Kategorie.

Immer wieder wurden verschiedenste Klassifizierungsversuche unternommen, die aber wenig befriedigten, da sie oft nicht über eine Aufzählung längst bekannter psychopathologischer Symptome hinaus kamen.

Begriffe sind immer Teile eines sprachlichen Objektivierungs- oder auch Typisierungssystems. Das bedeutet aber immer auch Verallgemeinerung, Vergrößerung, Steuerung und Reduzierung der Wahrnehmung und damit Verlust von Pluralität, von Nuancen, von Information schlechthin.

Mit der Verwendung von Begriffen, die eine notwendige Voraussetzung für das Erkennen und Erkennbarmachen und damit für den Kommunikationsprozess bilden, akzeptiert man notwendigerweise gewisse Verformungsercheinungen.

Auch Aichhorn und Adler verwendeten die Begriffe Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung auf je individuelle Art; in den jeweiligen theoretischen Erläuterungen werden sie kurz dargestellt.

#### 1d Forschungsfrage

In dieser Arbeit wird die Individualpsychologie Adlers und die Psychoanalyse Aichhorn auf ihre Bedeutung für die Problematik der Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit hin untersucht und reflektiert. Probleme abweichenden Verhaltens spielen in der pädagogischen und bildungspolitischen Diskussion eine ganz wesentliche Rolle. Dennoch herrscht ein grosses Theoriedefizit, das in den Alltagstheorien von Lehrer und Eltern immer wieder sichtbar wird.

Deshalb betrachte ich eine fundierte Grundlagenforschung als Voraussetzung jeglicher Innovation in den Sozialwissenschaften.

Aufbauend auf einer detaillierten Analyse von Genese, Therapie und Prophylaxe von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung und einem Vergleich der Resultate stellt sich die Frage nach der Bedeutung dieser Forschungsergebnisse. Meine Intention richtet sich dahin, nach pädagogischen Konsequenzen zu forschen, die zu einer präventiven und praktisch-therapeutischen Bearbeitung des Problems von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung in Schule und Elternhaus führen.

## 1e Legitimation

Bei der Legitimation eines Forschungsvorhabens fragen wir nach der allgemeinen und besonderen Bedeutung des Unternehmens. Gibt es theoretische und praktische Gründe, die eine umfangreiche Untersuchung mit der erklärten Zielsetzung rechtfertigen?

### Allgemeine Bedeutung

Der aktuelle Forschungsstand über die Verwahrlosungs- und Schwererziehbarkeitsproblematik verfügt über verschiedene Modelle, so z.B. das medizinische, das sozialisationstheoretische und das Modell der 'Labeling-Perspektive'. (vgl. Herriger 1979)

Was legitimiert somit den Entscheid, auf Modelle und Theorien zurückzugreifen, die vor 60 Jahren entwickelt wurden?

Die Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und der Einblick in die Problematik der heutigen Schulen haben mir gezeigt, dass das Problem der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung auch heute sehr gross ist. Diese Einsicht liess mich nach Ansätzen in der Forschung suchen, die einen wohlfundierten Beitrag zur Erfassung der Wirklichkeit versprochen.

Was bei der Auswahl der Tiefenpsychologie - und insbesondere der Individualpsychologie und der Psychoanalyse - als möglicher Erklärungsversuch von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung ausschlaggebend war, ist die heute bestätigte Tatsache, die in jedem Jugendlichen und Erwachsenen das wenig verändert fortlebende Kind aufzeigt. Das Wissen um die Bedeutung der ersten Kindheitsjahre für die Persönlichkeitsentwicklung ist für jedes pädagogische Handeln unumgänglich. Es war mir ein Anliegen, diejenigen Ansätze zu untersuchen und zu vergleichen, die den Menschen als vom Unbewussten determiniert betrachten, da gerade diese Komponente

in den heutigen Erklärungsmodellen zu wenig berücksichtigt wird.

Die Einsichten und Verfahren, über die hier geschrieben wird, sind nicht so sehr in der experimentellen Forschung und an den Schreibtischen der Theoretiker entstanden, sondern sind das Ergebnis der praktischen Tätigkeit von Adler und Aichhorn.

### Praktische Bedeutung

Die praktische Bedeutung eines Vergleichs wissenschaftlicher Theorien sehe ich darin, dass Beobachtungen und Verfahren verglichen werden, die auch heute erprobt werden könnten. Als Ganzes soll die Arbeit weiterführende pädagogische Beobachtungen, Analysen und Ueberlegungen initiieren.

Die Ergebnisse sollen zu einer vertieften Sichtweise anregen und damit Voraussetzungen schaffen, differenzierter Möglichkeiten der therapeutischen Hilfeleistung zu finden.

Die Frage nach der Hilfemöglichkeit bei Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit hat in den vergangenen Jahren Anlass zu vielen Diskussionen gegeben. Die Ergebnisse des Vergleichs von zwei tiefenpsychologischen Theorien können dazu einen wesentlichen Beitrag leisten und Entscheide erleichtern.

### 1f Methodisches Vorgehen

Für die Untersuchung der von mir gewählten Problemstellung schien mir die literaturkritisch-hermeneutische Vorgehensweise methodisch am geeignetsten.

(Teile A und B) Für den Vergleich zweier Theorien erwies es sich als vorteilhaft, zuerst die beiden Konzepte systemimmanent darzustellen. Die so herausgearbeiteten, problemzentrierten Modelle haben eine fundierte Basis

für den Vergleich geschaffen.

Im Teil C, dem Vergleich der Theorien, arbeite ich mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse. So weit es von der jeweiligen Theorie her möglich war, habe ich versucht, beide Modelle nach ähnlichem Raster darzustellen, anhand dessen dann auch der Vergleich vorgenommen wurde. Eine genaue Übereinstimmung der Rasterteilpunkte war aber nicht möglich, da innerhalb der Theorien Forschungsschwerpunkte gesetzt wurden, die teilweise nicht identisch sind. Die nur von einem Autor behandelten Aspekte wurden im Vergleich nicht wiederaufgenommen.

Die durch den Vergleich erzielten und für die heutige pädagogische Forschung wesentlichsten Resultate habe ich in Thesen zusammengefasst und diskutiert.

Um den Zielen meiner Arbeit gerecht zu werden, ging ich vom Studium der Fachliteratur aus. Die Bücher und Schriften Adlers und Aichhorns bilden die Hauptquelle der Arbeit. Weitere Texte und Publikationen wählte ich problemzentriert.

### Ig Kategorien der Analyse

Bereits durch die Wahl, die Problematik der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung aus der Sicht der Tiefenpsychologie darzustellen, sind gewisse Kategorien der Analyse vorgegeben.

Die tiefenpsychologischen Schulen versuchen Aufschlüsse über das Wesen der kindlichen Seele zu geben und lehren, dass das Verhalten und die Gefühle des Menschen wesentlich durch bewusste aber auch unbewusste psychische Mechanismen geprägt werden. Die kindlichen Erlebnisse, Eindrücke und Stellungnahmen sind mit späteren Erscheinungen des Seelenlebens in einem bindenden Zusammenhang zu sehen. Diese tiefenpsychologische Sicht impliziert, bei der Betrachtung von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung das Augenmerk auf die Bedeutung der Kindheit in umfassendstem Sinne zu legen. Eine detail-

lierte Analyse aller möglichen Ursachenfaktoren bildet deshalb den Schwerpunkt der Arbeit. Ist das Wissen um die Genese bekannt, bekommt erst die Erläuterung des Therapiekonzeptes und der Möglichkeit der Prophylaxe den richtigen Stellenwert.

Die vorliegende Arbeit ist derart konzipiert, dass ich zuerst die Grundlagen der Psychoanalyse Sigmund Freuds beschreibe. Das Wissen um die wichtigsten Thesen der Psychoanalyse scheint mir unumgänglich für das Verständnis von Aichhorns Theorie, die anschliessend dargestellt wird. Dem kurzen Abriss über das pädagogisch orientierte Persönlichkeitsmodell Aichhorns folgt ein Kapitel, in dem terminologische Probleme erläutert werden. Aufbauend auf dem Wissen um die Grundlagen und die Bedeutung der Begriffe Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung werden Aichhorns Gedanken über die Ursachen und Entstehungsbedingungen von abweichendem Verhalten erläutert. Die Darstellung seines Therapiekonzeptes bildet den Abschluss des ersten Teils meiner Arbeit.

Nach demselben Raster ist auch der zweite Teil konzipiert, die Theorie über Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung von Alfred Adler. Auch hier bildet eine kurze Einführung in die Individualpsychologie den Anfang. Analog dem ersten Teil werden die erwähnten Kapitel aus der Sicht der Individualpsychologie erläutert. Der dritte Teil der Arbeit beinhaltet einen Vergleich der Resultate Adlers und Aichhorns zum Problem der Genese, Therapie und Prophylaxe von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung. Die aus diesem Vergleich resultierenden Thesen wurden zum Schluss auf ihre pädagogische Konsequenz hin untersucht.

## A PSYCHOANALYSE

### 1. DIE GRUNDHYPOTHESEN DER PSYCHOANALYSE

Sigmund Freud legte den Grundstein für eine Wissenschaft der menschlichen Psyche und eröffnete der Menschheit bis dahin ungeahnte Einsichten in das Verständnis des menschlichen Seelenlebens. Der Mensch, sein Handeln und Tun wurden erklärbar.

Freud als Naturwissenschaftler und Bahnbrecher in der wissenschaftlichen Erforschung der menschlichen Psyche, hat seine Theorie immer wieder durch neu gewonnene Einsichten und Hypothesen Revisionen unterziehen müssen. Bei diesen in gut vier Jahrzehnten durchgemachten Veränderungen seiner Konzeption lassen sich drei Phasen oder Perioden erkennen, die den Kern des psychoanalytischen Verständnisses ausmachen.

Die erste Periode erstreckt sich von 1886 - 1897, die zweite von 1897 - 1923, eine dritte Phase von 1923 bis zum Tode Freuds 1939. Diesen drei Stadien entsprechen die drei wichtigsten Modelle der Psyche. Ich möchte im folgenden versuchen, die wichtigsten Grundhypothesen unter Berücksichtigung ihrer Entwicklung im Freudschen Denken kurz aufzeigen.

#### 1.1 Der psychische Apparat

Freud nahm an, dass sich in jedem Individuum eine verhältnismässig stabile psychische Organisation entwickelt. Freud selbst bezeichnete diese Annahme als hypothetisches Konstrukt, das jederzeit durch neue Erkenntnisse falsifiziert werden kann. Diese Organisation nannte er den psychischen Apparat.

Freud legte, indem er vom psychischen Apparat spricht, den Gedanken einer bestimmten Anordnung, einer inneren Disposition nahe. Er nahm an, dass der psychische

Apparat bei der Geburt des Menschen ansatzweise vorhanden sei. Der psychische Apparat agiert primär in Form von Reflexen; d.h. er wird vom Lustprinzip, auf das ich noch zu sprechen komme, motiviert und vom alternierenden Fluss der Anspannung und Spannungsentladung determiniert. Konsequenterweise besteht also das ganze seelische Geschehen darin, Unlust zu vermeiden und Lust durch Abfuhr angestauter Spannung anzustreben. Diese Abläufe erinnern stark an Reflexprinzipien. Sie werden während der Individualentwicklung von zunehmend vielschichtigeren, differenzierteren Arten des psychischen Geschehens abgelöst. Letztlich ist es die Aufgabe des psychischen Apparates, die innere Energie eines Organismus auf einem möglichst niederen Niveau zu halten, sie weiterzuleiten und umzustrukturieren.

#### 1.1.1 Die Determiniertheit des psychischen Geschehens

Die Hypothese einer psychischen Determiniertheit besteht darin, dass jedes Element im Verhalten und subjektiven Erleben sowie das Funktionieren des psychischen Apparates als Ganzes Resultat und Folge von vorausgegangenen Ereignissen sei - sowohl solcher innerhalb als auch ausserhalb des psychischen Bereiches. Entsprechend dieser Aussage müsste also, zumindest theoretisch, die Möglichkeit bestehen, gewisse Ereignisse genau vorauszusagen, falls genügend anamnestisches Material zur Verfügung steht.

In der psychoanalytischen Theorie nimmt man an, "dass jegliche psychische Manifestation oder Erfahrung in einem eindeutigen und theoretisch bestimmbaren Verhältnis zu allen Lebensaspekten eines Individuums steht. Von daher gesehen ist die Frage nach der psychischen Determiniertheit gleichbedeutend mit der Frage nach der Kausalität." (Holder 1976, S. 233)

Später wird noch dargelegt werden, dass diese Hypothese

einen grundlegenden Einfluss auf die Erziehungslehre und die Möglichkeit therapeutischer Einflussnahme hat. Freud meinte also, psychisches Geschehen sei nicht zufällig und ergebe sich nicht aus mystischen und unerklärlichen Kräften. Ihm ging es primär um psychische Gesetzmässigkeiten und Wahrscheinlichkeitsprinzipien. Wie schon erwähnt, hat Freud im Laufe seines Lebens drei Modelle der Psyche formuliert. Ich möchte nun im folgenden diese Modelle skizzieren.

## 1.2 Das Affekt-Trauma-Modell der Psyche

In den Anfängen der Psychoanalyse suchte Freud vor allem nach Behandlungsmethoden, um seinen an verschiedensten nervösen Störungen erkrankten Patienten zu helfen. Das Affekt-Trauma-Modell muss als Versuch betrachtet werden, einige, meist hypothetische Grundsätze darzulegen, die der Entstehung solcher nervöser Erkrankungen (zu Freuds Zeit vor allem Hysterie, Zwangsneurosen, Phobien, Angstneurosen) zugrunde liegen.

### 1.2.1 Die Arbeitsweise des psychischen Apparates

Bereits in dieser frühen Entwicklungsphase postulierte Freud das Vorhandensein eines psychischen Apparates. Er stellte ihn als zusammenhängende, entwicklungsfähige Organisation dar, in welchem sich psychische Vorgänge abspielen.

Die Funktionen des psychischen Apparates sind sehr vielfältig. Sie umfassen die Steuerung und Abfuhr von Erregungen sowie die Abwehr peinlicher und unverträglicher Vorstellungen, die aufgrund der Wertmassstäbe und Wünsche des Individuums als nicht akzeptabel ins Unbewusste zurückgewiesen werden.

Freud glaubte, dass Reifungsprozesse differenzierend auf den psychischen Apparat wirken würden. Das 'Ich' bezeichnete er als Resultat eines in der Psyche

herausdifferenzierten Teiles. Der Terminus 'Ich' wurde in dieser frühen Phase gleichbedeutend wie 'Bewusstsein' verwendet. Seine Aufgabe bestand in der Abwehr. Die Genese des Ich erklärte sich Freud neben konstitutionellen Faktoren aufgrund der Interaktion zwischen biologischen Bedürfnissen und der Aussenwelt.

### 1.2.2 Psychische Energie

Psychische Energie wird durch den psychischen Apparat entfaltet und gesteuert. Der psychische Apparat strebt nach Aufrechterhaltung eines gewissen Gleichgewichts, d.h. danach, auf einem relativ konstanten und zugleich niedrigen Energieniveau agieren zu können.

Freud nannte die psychische Energie eine "... Vorstellung, dass an den psychischen Funktionen etwas zu unterscheiden ist (Affektbetrag, Erregungssumme), das alle Eigenschaften einer Quantität hat - wenngleich wir kein Mittel besitzen, dieselbe zu messen - etwas, das der Vergrößerung, Verminderung, der Verschiebung und der Abfuhr fähig ist und sich über die Gedächtnisspuren der Vorstellungen verbreitet, etwa wie eine elektrische Ladung über die Oberfläche der Körper". (Holder 1976, S. 237)

### 1.2.3 Abwehrmechanismen

Werden die Energien und die damit verbundenen Assoziationen als bedrohlich empfunden, und gerät das Ich in Gefahr, von ihnen überwältigt zu werden, wird ihnen mit speziellen Mechanismen begegnet<sup>4</sup>. Diese dienen dem Protektorat des Bewusstseins, indem eine Trennung der Energien und der Vorstellungen von diesem herbeigeführt wird. Diesen die Trennung herbeiführenden Mechanismus nennt Freud Abwehrmechanismus.

Die Verdrängung gilt in der Psychoanalyse als eine der bedeutsamsten Formen der Abwehr, und wird

als erste Stufe des Abwehrmechanismus dargestellt. Sie impliziert das Fortschieben unannehmbarer Vorstellungen und Emotionen in den unbewussten Teil des psychischen Apparates.

Das Surrogat oder der Ersatz muss als andere Möglichkeit der Abwehr betrachtet werden. Bestimmte Affekte werden von einer unverträglichen Vorstellung auf eine andere transferiert, die vom Bewusstsein geduldet wird.

Von Affektumwandlung spricht man, wo ein Affekt durch einen anderen ersetzt wird.

Die Abwehrmechanismen des psychischen Apparates müssen für das normale seelische Geschehen als durchaus nützlich und notwendig gesehen werden; sie können aber auch, bedingt durch übermässig häufigen Gebrauch, zu psychischen Veränderungen führen.

#### 1.2.3.1 Pathogene Vorgänge

In der ersten Phase der Psychoanalyse führte man alle pathogenen Erscheinungsformen auf eine gestörte Homöostase des psychischen Apparates zurück. Konnten Energien nicht auf normalem Wege abgeführt werden, äusserten sie sich in Form psychischer Störungen. Eine Hauptursache für die Störung des psychischen Gleichgewichtes glaubte Freud im Auftreten eines psychischen Traumas gefunden zu haben. Vor allem sexuelle Erlebnisse machte er verantwortlich für Affektstauungen. Weil das Ich sich schützen muss, kann diese Energie auf pathologische Art und Weise abgeführt werden.

Neben für das Individuum bedrohlichen Affekten und seelischen Traumata hielt Freud für pathogene Vorgänge immer auch erbliche Komponenten und konstitutionelle Neigungen für bedeutend. Er war der Ansicht, dass zwischen konstitutionellen Faktoren und spezifischen Erlebnissen eine Wechselwirkung bestünde, die die Form der pathologischen Anpassung bestimme.

### 1.2.3.2 Das psychische Trauma

Je nach Entwicklungs- und Reifegrad vermag der psychische Apparat gewisse Mengen psychischer Energie zu verarbeiten. Wird er einem zu grossen Quantum von Energie ausgesetzt, besteht Gefahr, davon überwältigt zu werden. Es ist offensichtlich, dass während der Kindheit der noch nicht voll entwickelte Apparat eher gefährdet ist, von Erregungen und Reizungen überflutet zu werden, die er nicht über die normalen Kanäle abführen kann. Der Reizschutz wird durchbrochen. Wird ein Individuum von unkontrollierbarer Energie hilflos überwältigt, bezeichnet man diesen Zustand als psychisches Trauma. (vgl. Freud 1920, S.239)

Bereits Ende des letzten Jahrhunderts verfügte Freud über viele psychologische Erkenntnisse, die er vor allem aufgrund seiner naturwissenschaftlichen Beobachtungen gewonnen hatte. Ich möchte im folgenden seine zweite Periode kurz skizzieren.

### 1.3 Das topische Modelle des psychischen Apparates

Freud entwickelte während vieler Jahre die psychoanalytische Theorie der zweiten Phase. Der Beginn derselben und somit einer Neukonzeption des psychischen Apparates fiel mit der Erkenntnis zusammen, dass die (vor allem sexuellen) Erinnerungen seiner Patienten an Erlebnisse (Verführungen etc.) oftmals Erzeugnisse ihrer Phantasie waren. In diesen Fällen war also die Krankheitsursache nicht irgendein sexuelles und traumatisches Erlebnis, sondern ein selbstgestaffenes Bild von einem solchen Ereignis, das aber in der Realität niemals vorgefallen war. Dies zwang Freud, seine erste Theorie neu zu überdenken und seine neuen Erkenntnisse darin zu verarbeiten. Freuds Interesse verlegte sich nun darauf, diese Zusammenhänge zu ergründen. Die traumatische Neurosentheorie erschien

ihm nun weniger wichtig, den konstitutionellen Faktoren schrieb er vermehrte Bedeutung zu.

Die Funktion des psychischen Apparates während der zweiten Periode wurde primär darin gesehen, die Triebe zu beherrschen oder sie zumindest in Schranken zu halten.

Normale wie pathogene Vorgänge stellte Freud nun als inneren, psychischen Anpassungsprozess an den Druck und die Forderungen der Triebe dar. Für Freud erschienen die Triebe "als Grenzbegriff zwischen Seelischem und Somatischem, als psychischer Repräsentant der aus dem Körperinnern stammenden, in die Seele gelangenden Reize, als ein Mass der Arbeitsanforderung, die dem Seelischen infolge seines Zusammenhangs mit dem Körperlichen auferlegt ist." (Freud 1915, S. 214) Eine ausführliche Darstellung der Triebtheorie werde ich weiter hinten anfügen.

Der psychische Apparat wurde in dieser zweiten Phase in eine bestimmte Anzahl von Systemen differenziert, die verschiedene Eigenschaften oder Funktionen haben und in einer definierten Reihenfolge zueinander angeordnet sind. Dies erlaubt, sie metaphorisch als psychische Orte (Topik) zu bezeichnen, denen man eine räumliche Vorstellung verleihen kann.

In der 'Traumdeutung' (1900) legte Freud seine erste topische Konzeption vor. Er unterschied drei Systeme: Unbewusst, Vorbewusst, Bewusst, von denen jedes seine Funktion hat und sich durch typische Inhalte auszeichnet. Jedes System wird durch eine Zensur von anderen getrennt. Man stellte sich also vor, es gäbe zwischen den Systemen Grenzen, die allerdings nicht eindeutig bestimmbar und keineswegs immer wirksam seien (z.B. Schlaf). Der Unterschied zwischen den Systemen entspricht einer bestimmten Ordnung, so wie der Uebergang der Energie von einem Punkt zum andern in einer bestimmten Reihenfolge geschieht: Die Systeme können in einer progredienten oder regressiven Richtung durch-

schritten werden.

Freud kam aber durch klinische und theoretische Ueberlegungen zur Einsicht, dass dieses erste topische Modell des psychischen Apparates, d.h. die Einteilung der Seele in Unbewusstes, Vorbewusstes und Bewusstes unzulänglich ist.

#### 1.4 Die strukturelle Theorie des psychischen Apparates oder die Instanzen-theorie

Etwa zehn Jahre nach dem Entwurf des ersten topischen Modelles hatte Freud eine neue Theorie entwickelt, die Instanzen-theorie. Das psychische Steuerungssystem wird auch hier in drei Bereiche aufgeteilt, nämlich in die des Es, des Ich und des Ueber-Ich. Allerdings sind die Grenzen dieser Bereiche weniger scharf, die Uebergänge fliessend. Ich und Ueber-Ich sind keine eindeutig autonomen Instanzen mehr. Freud selbst hat den strukturellen Gesichtspunkt als eine Erweiterung des topischen betrachtet.

Mit der Einführung der Konzepte von Es, Ich und Ueber-Ich (1923) hat er jegliche Bezugnahme auf das Verhältnis der Bewusstseinsqualität aufgegeben.

Die bedeutendste Aenderung in seiner Konzeption hängt mit der neuen Auffassung seiner Triebtheorie zusammen, in welcher er postulierte, sowohl die Sexual- wie die Aggressionstriebe als grundlegende Triebkräfte stünden im Es nebeneinander.

Um sich einen kurzen Ueberblick zu verschaffen, kann gesagt werden, dass das Es die psychischen Repräsentanten der Triebe umfasst, während das Ich aus jenen Funktionen besteht, die mit der Beziehung des Individuums zu seiner Umwelt zu tun haben, und das Ueber-Ich die moralischen Vorschriften des Seelenlebens umfasst.

#### 1.4.1 Das Es

Die Charakteristika des Unbewussten in der topischen Theorie und des Es der strukturellen Theorie korrespondieren fast vollständig. Der Primärvorgang ist die vorherrschende Art von Abläufen in beiden. Wie Freud festgestellt hat, ist das Unbewusste "die allein herrschende Qualität im Es. Es und Unbewusstes gehören ebenso innig zusammen wie Ich und Vorbewusstes, ja das Verhältnis ist hier noch ausschliesslicher ". (Freud 1933, S. 85)

Das Es kann also als brodelnde Masse von Erregungen, die nicht unmittelbar bewusst werden können, bezeichnet werden. Das Es gilt als Dynamo der Persönlichkeit; seine Inhalte muss man mit dem psychischen Ausdruck der Triebe identifizieren. Sie sind unbewusst, z.T. erblich und angeboren, z.T. verdrängt und erworben. Freud stellte sich das Es im Vergleich zum Ich und Ueber-Ich von ungeheurem Umfang vor. Das Es gilt als Reservoir der Triebenergie; auch die im Ich sich manifestierende Energie ist dem Es entnommen.

Freud charakterisierte das Es folgendermassen: " Wir stellen uns vor, Es sei am Ende gegen das Somatische offen, nehme da die Triebbedürfnisse in sich auf, die in ihm ihren psychischen Ausdruck finden, wir können aber nicht sagen, in welchem Substrat. Von den Trieben her erfüllt es sich mit Energie, aber es hat keine Organisation, bringt keinen Gesamtwillen auf, nur das Bestreben, den Triebbedürfnissen unter Einhaltung des Lustprinzips Befriedigung zu schaffen. Für die Vorgänge im Es gelten die logischen Denkgesetze nicht, vor allem nicht der Satz des Widerspruchs. Gegensätzliche Regungen bestehen nebeneinander, ohne einander aufzuheben oder sich voneinander abzuziehen, höchstens, dass sie unter dem herrschenden ökonomischen Zwang zur Abfuhr der Energie zu Kompromissbildungen zusammen-treten. Es gibt im Es nichts, was man der Negation

gleichstellen könnte, auch nimmt man wahr, dass Raum und Zeit notwendige Formen unserer seelischen Akte seien. Im Es findet sich nichts, was der Zeitvorstellung entspricht, keine Anerkennung eines zeitlichen Ablaufs und, was höchst merkwürdig ist und seiner Würdigung im philosophischen Denken wartet, keine Veränderung des seelischen Vorgangs durch den Zeitablauf." (Freud 1933, S. 80)

Fiel in der ersten topischen Theorie das Unbewusste mit dem Verdrängten zusammen, so zeigt sich, dass das Es sich zwar mit den früheren Inhalten des Unbewussten deckt, nicht aber mit der Gesamtheit des unbewussten Psychischen. Eine klare Trennung zwischen den Instanzen ist kein fundamentales Charakteristikum mehr. Die verschiedenen Instanzen entwickeln sich entsprechend einer progressiven Differenzierung, die Freud als ein biologisches Bedürfnis bezeichnet. Das Es ist die einzige, bei der Geburt bereits vorhandene seelische Struktur. Der Kontakt mit der Umwelt modifiziert nun einen Teil dieses Es und das Ich entwickelt sich aufgrund der Notwendigkeit der Realitätsprüfung.

#### 1.4.2 Das Ich

Das Ich entwickelt sich nach Freud gemäss einer Struktur, welche sich infolge der Einflüsse äusserer Realität und zur Sicherstellung der Selbsterhaltung aus dem Es entwickelt hat.

Der Säugling und das Kleinkind modifizieren durch Kontakt mit der Aussenwelt einen Teil ihres Es. Ein kleines Feld des Bewusstseins, das Ich, konstituiert sich langsam. Die Genese des Ich kann also so erklärt werden, dass sich das Ich vom Es aus im Kontakt mit der äusseren Realität differenziert; es repräsentiert einen adaptiven Apparat.

Dennoch darf nicht der voreilige Schluss gezogen werden, das Ich allein als Differenzierungsprodukt zu betrachten. Die Vermutung liegt nahe, dass einige Persönlichkeits-

merkmale des Ich durch angeborene Faktoren determiniert oder zumindest beeinflusst sind.

Das Ich ist der organisierte Teil des Es. Es hat die Aufgabe, zwischen den Forderungen des Es, des Ueber-Ich und der äusseren Welt zu vermitteln. Das Ich darf nicht mit dem Bewusstsein gleichgesetzt werden, sondern es arbeitet auf einer bewussten, vorbewussten und einer dynamisch unbewussten Ebene. Das Ich wird vom Realitätsprinzip geleitet und funktioniert nach den Gesetzmässigkeiten des Sekundärvorganges.

In seiner zweiten topischen Theorie oder der strukturellen Theorie nimmt das Ich die bedeutendste Stellung ein. Das Ich muss den verschiedenartigsten, einander oft widersprechenden Forderungen gerecht werden: "Ein Sprichwort warnt davor, gleichzeitig zwei Herren zu dienen; das arme Ich hat es noch schwerer, es dient drei gestrengen Herren, ist bemüht, deren Ansprüche und Forderungen in Einklang miteinander zu bringen. Diese Ansprüche gehen immer auseinander, scheinen oft unvereinbar zu sein, kein Wunder, wenn das Ich so oft an seiner Aufgabe scheitert. Die drei Zwingherren sind die Aussenwelt, das Ueber-Ich und das Es. Wenn man die Anstrengungen des Ichs verfolgt, ihnen gleichzeitig zu gehorchen, kann man nicht bereuen, dieses Ich personifiziert, es als ein besonderes Wesen hingestellt zu haben. Es fühlt sich von drei Seiten her eingeengt, von dreierlei Gefahren bedroht, auf die es im Falle der Bedrängnis mit Angstentwicklung reagiert." (Freud 1933, S. 84)

Im Laufe der Entwicklung der psychoanalytischen Theorie hat der Ichbegriff eine starke Erweiterung erfahren. Viele Psychoanalytiker zeigten ein reges Interesse daran, und versuchten zwischen den psychoanalytischen Errungenschaften und denen anderer Diszipline eine Beziehung herzustellen, deren Resultat wir heute vor allem in der Lern-, Kinder- und Sozialpsychologie sehen. Ziel war die Begründung einer eigentlichen Ich-Psychologie.

### 1.4.3 Das Ueber-Ich

Die letzte der drei funktional zusammenhängenden Strukturen nannte Freud das Ueber-Ich. Haben wir das Es als psychischen Repräsentanten der Triebe und das Ich als Funktion der Beziehungen des Individuums zu seiner Umwelt gekennzeichnet, so kann man das Ueber-Ich als die Instanz bezeichnen, die die moralischen Vorschriften (Verbote, Gebote) des Seelenlebens sowie die idealen Strebungen umfasst.

In der klassischen Psychoanalyse wird das Ueber-Ich als Erbe des Oedipuskomplexes definiert, d.h. diese Struktur entsteht zum Zeitpunkt der Auflösung des Oedipuskomplex durch die Identifikation des Knaben mit dem Vater. Es konstituiert sich durch Verinnerlichung der elterlichen Forderungen und Verbote. Genauer gesagt, sind es nicht einfach die Implikationen der elterlichen Erziehungsmassnahmen, sondern das unbewusste Aufnehmen des elterlichen Ueber-Ichs. So präzisierte auch Freud: "So wird das Ueber-Ich des Kindes eigentlich nicht nach dem Vorbild der Eltern, sondern des elterlichen Ueber-Ichs aufgebaut; es erfüllt sich mit dem gleichen Inhalt, es wird zum Träger der Tradition, all der zeitbeständigen Wertungen, die sich auf diesem Wege über Generationen fortgepflanzt haben." (Freud 1933, S. 73) Das Ueber-Ich hat in Freuds struktureller Theorie einen Platz innerhalb des Ichs, und ist somit auch ähnlichen Mechanismen unterworfen (Sekundärvorgang). Allerdings wird das Ich weit mehr vom Ueber-Ich als vom Es beherrscht. Die Aktivität des Ueber-Ichs spielt sich vorwiegend im Unbewussten ab.

Fassen wir zusammen: Das Ueber-Ich repräsentiert die einverlebten Massstäbe der Gesellschaft. Es umschliesst die Haltung der Eltern, vor allem in der Form, wie diese Haltungen vom Kind in seinen frühesten Lebensjahren verstanden und interpretiert wurden. (vgl. Thompson 1952, S. 73)

Neben den Theorien des psychischen Apparates möchte ich noch kurz die Triebtheorie Freuds, die zum Teil schon in den vorangegangenen Zeilen tangiert wurde, skizzieren.

### 1.5 Die Triebtheorie der Psychoanalyse

Für die Psychoanalyse ist die Triebtheorie von grundlegender Bedeutung. Auch sie wurde im Laufe der Entwicklung Freuds mehrfach revidiert und erweitert. Viele Anhänger Freuds, wie Adler und Jung, trennten sich primär wegen seiner Hypothesen über die Triebtheorie von ihm.

Die Psychoanalyse betrachtet die Triebe als letzte Ursache aller psychischen Vorgänge. Aus Reizquellen des Körperinnern stammend ist der Trieb konstant wirksam und nimmt auf das psychische Geschehen ständig Einfluss. Freud hat in den 'drei Abhandlungen zur Sexualtheorie' (1905) das Wort Trieb eingeführt und unterschied etwas später zwischen Quelle, Objekt, Ziel und Dranghaftigkeit des Triebes. Als Quelle eines Triebes kann ein körperlicher Reiz, woraus ein Spannungszustand resultiert, genannt werden. Triebe sind demnach Kräfte, deren Ursprung in einer somatischen Triebquelle zu suchen ist. Sie repräsentieren sich psychisch (Vorstellungs- und Affektrepräsentanz) und sind durch einen dranghaften Charakter gekennzeichnet. Ihr Ziel ist die Aufhebung eben dieses an der Triebquelle herrschenden Spannungszustandes. Am Objekt oder dank diesem kann der Trieb sein Ziel, nämlich die Befriedigung, erreichen. "Ein Trieb ist also eine genetisch bestimmte, elementare und essentielle Komponente der Psyche, die - wenn sie wirksam wird - einen Zustand psychischer Erregung, oder, wie wir oft sagen, der Spannung hervorruft. Diese Erregung oder Spannung treibt das Individuum zu einem Tätigwerden, das gleichfalls genetisch auf generelle Weise bestimmt ist, jedoch durch die individuelle

Erfahrung nachhaltig verändert werden kann. Diese Aktivität sollte zu etwas führen, das wir entweder als Aufhören der Erregung oder Spannung oder als Befriedigung bezeichnen können. Ersteres wäre der objektivere, letzteres der subjektivere Terminus." (Brenner 1968, S. 28)

Psychisch wirksam wird ein Trieb auf dem Weg von der Quelle zum Ziel. Freud stellte sich den Trieb als einen Energiebetrag vor, der permanent zur Abfuhr drängt. Er hat seinen Triebbegriff am Modell der Sexualität untersucht. Doch bereits in seinen frühesten Hypothesen hat er dem Sexualtrieb andere Triebe gegenübergestellt. Freuds Triblehre muss deshalb als dualistisch bezeichnet werden:

Stand dem Sexualtrieb zuerst ein Ich- oder Selbsterhaltungstrieb gegenüber (Gegenüberstellung von Hunger und Liebe), postulierte Freud später einen Aggressions- (Gegenüberstellung von Liebe und Hass) und letztlich einen Todestrieb.

#### 1.5.1 Die Libidotheorie

In seiner Triblehre bezeichnete Freud schon sehr früh die Libido, worunter er die psychische und dynamische Ausserung der sexuellen Energie verstand, als den einen der grossen Lebenstriebe. In seiner ersten Triebtheorie stellte er der Libido und dem Sexualtrieb (Erhaltung und Gattung) einen Ich-Trieb oder Trieb zur Selbsterhaltung gegenüber. Er vertrat die Ansicht, dass diese beiden Kräfte das menschliche Verhalten steuern und beherrschen würden. Die Ursachen nervöser Störungen schrieb er jedoch einzig und allein dem Sexualtrieb zu. Freud legte deshalb zur Erklärung eine Theorie dar, in der er eine angeborene Art der Triebentwicklung formulierte, welche er als biologische Folge der menschlichen Natur beschrieb.

Obwohl Freud bereits in seiner ersten Triebtheorie der

Ueberzeugung war, dass das menschliche Leben von zwei Trieben (Sexual- und Selbsterhaltungstrieb) beherrscht werde, schenkte er seine ganze Aufmerksamkeit doch fast ausschliesslich dem Sexualtrieb.

Die Libido äussert sich in verschiedenen Partialtrieben, die sich langsam zu bestimmten Organisationen vereinigen. Der Lehre von der infantilen Triebentwicklung haben Freud und seine Nachfolger grosse Bedeutung zugemessen. Gleichzeitig ist sie jedoch auch diejenige Hypothese, der von Anfang an die meisten Kritiker gegenüberstanden (vgl. auch Kapitel 1.5.2).

Fassen wir zusammen: Libido ist eine Energie. Sie bildet die Grundlage der Umwandlungen des Sexualtriebes im Hinblick auf das Objekt, das Ziel und die Quelle der sexuellen Erregungen.

Die Libido umfasst niemals den ganzen Triebbereich. Freud selbst definierte Libido folgendermassen: "Libido ist ein Ausdruck aus der Affektivitätslehre. Wir heissen so die als quantitative Grösse betrachtete - wenn auch derzeit nicht messbare - Energie solcher Triebe, welche mit all dem zu tun haben, was man als Liebe zusammenfassen kann." (Freud 1921, S. 98)

### 1.5.2 Die zweite Triebtheorie

Der Terminus 'Aggressionstrieb' wurde nicht von Freud begründet, sondern 1908 erstmals von Alfred Adler verwendet. Dieser liess ihn jedoch bald wieder fallen, da er zur Erkenntnis kam, dass aggressive Aeusserungen eines Individuums Resultate der Schwäche und Minderwertigkeitsgefühls sind und nicht in der Natur des Menschen begründet liegen.

Freud selbst beschäftigte sich erst im Laufe des ersten Weltkrieges und vor allem als Folge darauf mit dem Aggressionstrieb. Während des ersten Weltkrieges entwickelten viele Soldaten starke Neurosen. Diese klinischen Beobachtungen zwangen Freud, sich vermehrt der

Bedeutung des Selbsterhaltungstriebes zuzuwenden, den er, wie bereits erwähnt, bis anhin eher vernachlässigt hatte. Er kam zum Schluss, dass der Selbsterhaltungstrieb Aggression produzieren könne; diese Kräfte würden aber in unserer Kultur vornehmlich verdrängt. So entstand um 1920 seine zweite Triebtheorie. Freud postulierte nun die Aggression, die er vor allem als Destruktivität bezeichnete, als von der Libido völlig unabhängigen Trieb.

Diese Zeit markiert den Beginn der Konstituierung von Freuds letzter Triebtheorie. Durch klinische Beobachtungen an Soldaten stellte Freud fest, dass diese vor allem in ihren Träumen eine Tendenz zeigten, die grauenhaften traumatischen Erlebnisse des Krieges zu wiederholen, sie neu zu erleben. Diese offensichtlich unlustbetonten Träume liessen Zweifel an seiner bisherigen Theorie, dass das Individuum allein vom Lustprinzip geleitet werde, in den Vordergrund treten. Freud glaubte nun eine Tendenz im menschlichen Seelenleben gefunden zu haben, frühere Situationen, selbst unangenehme und qualvolle, immer wieder zu wiederholen.

Freud suchte zur Stützung seiner These nach biologischen Erklärungen, die seiner früheren Libidotheorie gleicheten. So postulierte er einen neuen Trieb, den sogenannten Todestrieb. Er erklärte ihn als Streben des organischen Lebens, in den unorganischen Zustand zurückzukehren. Der Todestrieb war sowohl mit der Aggression wie auch mit dem Wiederholungszwang verbunden. Thompson beschrieb die neue Triebtheorie wieder als eine dualistische: "Eros, oder den Lebenstrieb und den Todestrieb. Eros ... umfasst die alte Libido und einen Teil des Selbsterhaltungs- (Ich-)Triebes. Die Vorstellung vom Todestrieb ist neu. Die Energie dieses Triebes ist ausgesprochen nicht Libido, sondern Destruktivität oder Aggression, die primär gegen das Selbst gerichtet ist. Es ist die in uns wirkende Kraft, die

zum Tode strebt." (Thompson 1952, S. 62)

Die Libido war also nicht mehr der ausschliessliche Beherrscher des Seelenlebens, sondern ihr gleichberechtigt, stand der Todestrieb gegenüber. Das vordringliche Problem eines jeden Individuums bestand nun darin, diesen Todestrieb, der zur Selbstzerstörung drängt, in Schranken zu halten. Die Aufgabe des Lebenstriebes war es nun, diesen Todestrieb zu binden und möglichst zu neutralisieren.

Freud selbst war sich seiner Hypothese vom Aggressions- und Todestrieb keineswegs sicher: "Da (sie) wesentlich auf theoretischen Gründen ruht, muss man zugeben, dass sie auch gegen theoretische Einwendungen nicht voll gesichert ist." (Freud 1930, S. 480f.)

#### 1.6 Die Persönlichkeitsentwicklung

Ich möchte mich in diesem Kapitel in der Darstellung der seelischen Entwicklung des Kindes auf die klassische Psychoanalyse Freuds beschränken. Viele seiner Schüler und Nachfolger (z.B. Winnicott) haben sich auch mit diesen entwicklungspsychologischen Phänomenen befasst. Eine Berücksichtigung all dieser vielfältigen Untersuchungsergebnisse würde zu weit führen. Es geht mir primär darum, die Kernpunkte der Freudschen Entwicklungspsychologie herauszuarbeiten, um damit zu einem besseren Verständnis der Methodik und des Erziehungsverständnisses von August Aichhorn zu kommen.

Freud kam in seiner praktisch-klinischen Arbeit zur Erkenntnis, dass man über den Erwachsenen nichts aussagen kann, was nicht letztlich eine Aussage über dessen Kindheit ist. Durch die Entdeckung und Erforschung des Unbewussten, das er als dynamisches Geschehen bezeichnete, rückte die Entwicklung des Kindes in den Mittelpunkt und die Erziehung bekam grosse Bedeutung. Bei der Darstellung der Genese der ontogenetischen Trieborganisation steht der Sexualtrieb und somit die

Libido im Vordergrund. Die Entwicklung findet nach Freud phasenhaft statt. Mit ihr ist die Charakter- und Persönlichkeitsentwicklung des Menschen aufs engste verbunden.

Freuds Erkenntnisse von der grundlegenden Bedeutung der Kindheit sind heute unbestritten. Die Anerkennung seiner Phasentheorie ist jedoch abhängig vom Akzeptieren seiner Trieb- bzw. Libidotheorie schlechthin.

Freud entwickelte seine Entwicklungspsychologie aufgrund seiner klinischen Beobachtungen. Sein Interesse lag darin, herauszufinden, wieso so viele Patienten an Phantasien von sexuellen Verführungen im Kindesalter litten. Während des Erforschens dieses Phänomens arbeitete er eine Theorie der Sexualentwicklung aus. Er entdeckte bald die Wichtigkeit einer Reihe von Reaktionen, der er den Namen Oedipuskomplex gab. Anhand von Erinnerungen seiner Patienten kam er zum Schluss, dass in einem bestimmten Alter (drei bis fünf Jahre) jedes Kind ein sexuelles Interesse am gegengeschlechtlichen Elternteil entwickelt und dem gleichgeschlechtlichen Elternteil mit Eifersucht begegnet und ihn abschieben will.

Freud verallgemeinerte diese Beobachtung und glaubte, jedes irritierte Verhalten und alle Neurosen hätten in dieser Situation ihren Ursprung.

Bald zeigte sich jedoch die Unzulänglichkeit dieser Hypothese und Freud musste zur Erklärung der Ätiologie von Neurosen auf noch frühere Lebensalter zurückgreifen. Daraus resultierten Untersuchungen über die sogenannten prägenitalen Phasen der Libido. Freud wies den drei Körperöffnungen Mund, After und Genitale besondere Bedeutung zu, da sie besonders stark mit Libido besetzt seien. Er vermutete, dass es eine fixe Reihenfolge gebe, in der sich Spannung und auch Befriedigung durch diese Zonen entwickeln.

Mit der Formulierung des sogenannten Oedipuskomplexes ist der Beginn der eigentlichen pädagogischen Phase in Freuds Werken gekennzeichnet.

### 1.6.1 Die orale Phase

Freud nahm an, dass das erste Organ, für das sich das Kind interessiere, der Mund sei. Für das Neugeborene werden Mundhöhle und Lippen zur erogenen Zone, zum allumfassenden Lustorgan. Die früheste Begegnung von Mutter und Kind ist primär an die Nahrungsaufnahme gebunden. Durch den Mund nimmt das Kind Kontakt mit der Mutterbrust, dem ersten Liebesobjekt auf. Da jedoch die Mutter nicht allgegenwärtig sein kann, halluziniert das Kind meist unter Daumenlutschen die Berührung mit der Brust.

Das Nichtvorhandensein der Mutter im Status der Versagung lässt den Säugling seine anfängliche Hilflosigkeit wie auch die Neotenie, die Unfertigkeit des menschlichen Lebens und damit verbunden auch die motorische Eingeschränktheit erleben, die, so Freud, von Ängsten der totalen Vernichtung begleitet sind. Um diese ersten Erlebnisse der Versagung ertragen zu können, betätigt sich das Kind autoerotisch.

Freud schliesst aus diesen Annahmen, dass Wunsch, Befriedigung und auch die Phantasietätigkeit im individuellen Erleben von diesen ersten Erlebnissen der Nahrungsaufnahme und der Begegnung mit der Mutter geprägt seien. Kommt es nämlich nicht zu einer befriedigenden Begegnung und Beziehungsaufnahme zwischen Mutter und Kind, können sich keine stetigen und stabilen Gefühle entwickeln. Desintegrationsvorstellungen bewirken psychotische Zustände und schwerste psychosomatische Erkrankungen (vgl. Spitz 1967, Bowlby 1973). Das Kind möchte das Objekt ganz für sich besitzen, es sich einverleiben. Diese aggressive Komponente beschrieb Freud 1915 in 'Triebe und Triebschicksale': "Der Hass ist als Relation zum Objekt älter als die Liebe, er entspringt der uranfänglichen Ablehnung der reizpendenden Aussenwelt von Seiten des narzisstischen Ichs." (Freud 1915, S. 231)

Die Art und Weise, wie diese erste prägenitale Phase verläuft, ist ausschlaggebend für verschiedene Eigentümlichkeiten und Prozesse des Lebens des Erwachsenen. Karl Abraham vor allem hat später diese erste Stufe der Libidoentwicklung in eine orale (Saugen, In-den-Mund-nehmen) und eine oral-sadistische (Erscheinen der Zähne, Beissen) unterteilt.

#### 1.6.2 Die anale Phase

Gegen Ende des ersten Lebensjahres beginnt sich das Zentrum des libidinösen Interesses von der Oralzone in die Analzone zu verschieben. Besondere Bedeutung für das psychische Geschehen des Kindes erhält das Zurückhalten und Ausstossen der Fäkalien, das zur Hauptquelle libidinöser Lust wird. Während der Erziehung zur Reinlichkeit entdeckt das Kind, dass Entleeren und Zurückhalten seines Fäzes bei seinen Pflegepersonen auf grosses Interesse stösst. Durch die Reaktionen merkt es bald, dass die Unterwerfung unter die Wünsche der Eltern gelobt wird. Die Phantasien des Kindes werden vom Hervorbringen oder Anbieten und der Verweigerung von etwas, das in einem drin ist und für das Kind einen Teil des Körper-Ichs darstellt, beherrscht.

Der Darminhalt wird als etwas zum Körper Gehöriges betrachtet. Für das Kind ist es ein erstes Geschenk, durch dessen Entäusserung es Gefügigkeit, durch dessen Verweigerung es Trotz seiner Umgebung gegenüber darstellen kann.

In die anale Phase der kindlichen Entwicklung legte Freud die ersten Ansätze, in der sich die grundlegenden Gegensatzpaare des psychischen Lebens herausbilden, nämlich die Polarität zwischen Aktivität und Passivität. Es zeigt sich hier zum ersten Mal deutlich, welche Neigung dem Leben gegenüber das Kind entwickelt, ob es eher eine aktive oder passive Haltung einnehmen wird.

Thompson interpretiert Freuds Beschreibung der analen Phase folgendermassen: "Es ist ersichtlich, dass Freud bei der Beschreibung der analen Phase, wenn nicht der Absicht nach, so doch in Wahrheit viel mehr beschreibt, als die möglicherweise mit der Analzone verknüpften erotischen Lustempfindungen. Er beschreibt auch eine komplexe zwischenmenschliche Situation." (Thompson 1952, S. 43)

Das Verbot, aus der Ausübung der Analtätigkeit Lust zu gewinnen, ist ein erstes Tabu, das an das kleine Kind herantritt. Es wird gezwungen, zu verdrängen und seine Umwelt als nicht nur ihm zugewandt anzuerkennen.

### 1.6.3 Die phallische Phase

In der phallischen Entwicklungsstufe vereinigen sich die Partialtriebe unter dem Primat der Genitalorgane. Sie kann in zwei Abschnitte geteilt werden: In die phallische Phase oder wie sie auch genannt wird, die infantile Genitalorganisation; diese dauert ungefähr vom 3. - 5. Lj., und die eigentliche Genitalorganisation, die nach der Latenzzeit in der Pubertät ausgerichtet wird.

In der phallischen Phase, die die dritte Stufe der prägenitalen Entwicklung darstellt, wählt die Libido den Penis zum Hauptobjekt ihres Interesses.

Nach Freud wird der Penis (Phallus) für Kinder beiden Geschlechts zum Mittelpunkt ihres sexuellen Interesses; beim Mädchen nimmt die Klitoris die Stelle ein. Beim kleinen Mädchen soll sich in dieser Phase der Libidoentwicklung der Penisneid entwickeln.

Für den Knaben beginnt in dieser Zeit die Kastrationsangst eine grosse Rolle zu spielen, denn Mädchen wie Knaben kennen zu dieser Zeit nur ein einziges geschlechtliches Organ, das männliche. Sie schliessen daraus, dass man entweder einen Penis hat oder eben kastriert

ist. Der Kastrationskomplex entspricht der Entwicklung des Oedipuskomplexes, dem Freud Zeit seines Lebens eine besondere Prävalenz zugeschrieben hat. Ist das sexuelle Interesse am Penis zuerst nur auto-erotisch, also auf kein äusseres Objekt gerichtet, so geht dieser Zustand doch bald in den eines sexuellen Interesses an den Eltern, d.h. am gegengeschlechtlichen Elternteil, über. Genitale Erregungen assoziieren sich nun mit ödipalen Wünschen.

Der kleine Knabe möchte seine Mutter ganz für sich, sie auch geschlechtlich besitzen. In dieser Zeit erlebt er den Vater als Rivalen und hegt Todeswünsche gegen ihn. Aufgrund seiner sexuellen Empfindungen für die Mutter und der feindseligen Gefühle gegen seinen Vater erwartet er nun, bestraft zu werden. Die Strafe ist die Kastration. Die Oedipusperiode hat bei Freud grösste Bedeutung und wichtige Funktionen. Einmal kommt es zu einer ersten Wahl eines Liebesobjektes, was für die Entwicklung des Kindes sehr wichtig ist. Zum anderen ermöglicht diese Periode den Zugang zu einer reiferen Genitalität. Aus dieser Zeit resultiert auch die Strukturierung der Persönlichkeit mit der Errichtung des Ueber-Ichs.

Die Oedipusperiode endet aus zwei hauptsächlichen Gründen: Einerseits verliert das Kind im Laufe der phaseninternen Entwicklung zeitweise das Interesse an seinen Organen. Dies wird dadurch bedingt, dass das noch nicht geschlechtsreife Kind die volle Bedeutung seiner Organe noch nicht ermessen kann. Andererseits wenden Kastrationsangst und die Furcht vor den Todeswünschen dem Vater gegenüber den Knaben von der Oedipussituation ab. Freud nahm an, dass Mädchen, da sie keinen Penis besitzen und somit keine Kastrationsangst haben, länger in dieser Phase verbleiben.

Am Schluss der phallischen Phase steht die Auflösung des Oedipuskomplexes. Indem sich der Knabe mit dem Vater identifiziert und die elterlichen Verbote und Gebote

introjiziert, gelingt ihm die Verdrängung der ödipalen Wunschvorstellungen. Die Latenzzeit wird eingeleitet.

#### 1.6.4 Die Latenzzeit

Die Latenzzeit muss als Periode des Stillstandes der Sexualentwicklung bezeichnet werden. Sie dauert bis zum Beginn der Pubertät. Das Kind vermindert seine sexuellen Aktivitäten, was aber nicht bedeutet, dass diese aufhören; die sexuellen Regungen unterliegen "einer fortschreitenden Unterdrückung". (vgl. Freud 1905, S. 77) Sie sind dabei latent vorhanden.

Der Rolle der Erziehung bei der Konsolidierung der Latenzperiode schrieb Freud nur nebensächliche Bedeutung zu: "Man gewinnt beim Kulturkinde den Eindruck, dass der Aufbau dieser Dämme ein Werk der Erziehung ist, und sicherlich tut die Erziehung viel dazu. In Wirklichkeit ist diese Entwicklung eine organisch bedingte, hereditär fixierte und kann sich gelegentlich ganz ohne die Mithilfe der Erziehung herstellen. Die Erziehung verbleibt durchaus in dem ihr angewiesenen Machtbereich, wenn sie sich darauf einschränkt, das organisch Vorgezeichnete nachzuziehen und es etwas sauberer und tiefer auszuprägen." (Freud 1905, S. 78)

Das Kind beginnt nun langsam, dem Bild des braven Kindes, wie es bisher nur in den Wunschvorstellungen der Eltern und der Erwachsenen überhaupt gelebt hat, ähnlich zu werden. Die Erziehung kann in dieser Periode, in der das Kind nicht mehr ausschliesslich von seinen inneren Konflikten in Anspruch genommen wird, aktiver werden. Die Psychoanalyse ist der Ansicht, dass der Mensch umso lernfähiger ist, je triebärmer er ist.

Die Form der Beziehung des Kindes zu seinen Eltern hat sich in dieser Zeit verändert. Das Verhältnis wird nüchternen, und das Kind beginnt, seine Eltern allmählich realistischer einzuschätzen, das Bild ihrer

Unfehlbarkeit zu korrigieren. Damit ist ein Ablösungsprozess vorgezeichnet, der sich durch die ganze Latenzzeit hindurch fortsetzt.

Vergleichen wir die Erziehungsmöglichkeiten in den prägenitalen Phasen mit denen der Latenzzeit, so bestehen wesentliche Unterschiede: Die ersten Erziehungspersonen und das kleine Kind, voll mit Triebansprüchen, stehen sich feindlich gegenüber. Ihre Interessen scheinen unvereinbar zu sein. Das kleine Kind verfolgt seine Ziele, d.h. die Erfüllung und Befriedigung seiner Triebansprüche mit grosser Leidenschaft. Die Eltern stellen diesen jedoch Drohungen und Anwendungen von Gewalt gegenüber. Die Interessen stehen sich diametral gegenüber; dank ihrer grösseren körperlichen Kräfte siegen die Eltern. Das Kind in der Latenzperiode jedoch hat bereits ein Ueber-Ich, das nun auf Seiten der Eltern steht, entwickelt. In der Latenzperiode regiert normalerweise das triebfeindliche Ueber-Ich. Triebansprüche werden somit unterdrückt, vor allem durch die Mechanismen der Verdrängung, Reaktionsbildung und Sublimierung.

Die Latenzzeit endet mit einer wiederbeginnenden, gesteigerten Triebentwicklung, die teils hormonell bedingt ist. Sie leitet die Pubertät ein und stellt den Beginn der genitalen Entwicklungsphase dar.

#### 1.6.5 Die genitale Phase

Am Ende der Latenzperiode bricht das bisherige psychische Gleichgewicht auseinander. Die erhöhte Aktivität der Libido in der Vorpubertät und vor allem in der Pubertät selbst, führt zu Unrast, denn das Gleichgewicht zwischen Ich und Es ist zerstört. Das Verlangen nach einem Objekt wird so gross, dass die Oedipussituation neu auflebt. Der Pubertätierende muss nochmals die wiedererweckte Kastrationsangst bewältigen, ebenso das junge Mädchen seine Männlichkeitswünsche. Das

sexuelle Interesse wendet sich jedoch bald geeigneteren Objekten zu. Freud war der Ansicht, dass sich der Jugendliche aufgrund des endogenen Inzest-Tabus zu diesem Zeitpunkt von den Eltern abwendet.

In der Pubertät nehmen die beiden Geschlechter erstmals getrennte Entwicklungswege ein. Der Knabe verfolgt seine frühere Entwicklungsrichtung weiter; er behält sein Penisinteresse. Freud nahm jedoch an, dass sich bei dem Mädchen eine bedeutende Aenderung bemerkbar mache. In der Pubertät soll sie nun erstmals ihre Vagina als Lustorgan bemerken; bisher war ja das ganze Interesse, bedingt durch den Wunsch, knabenhaft zu sein, auf die Klitoris gerichtet. In der Pubertät muss das Mädchen auf ihre weibliche Funktion aufmerksam werden und ihre passive Rolle einnehmen.

Ein wesentliches Merkmal der genitalen Phase ist auch die endgültige Mischung der sexuellen und aggressiven Triebe. Erst so, meinte Freud, sei ein Geschlechtsleben und somit die Erhaltung und Fortpflanzung der menschlichen Rasse gesichert.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Freud diese ganze Entwicklung als eine angeborene Art der Triebentwicklung darlegte. Die Libido muss sich längs dieses Weges als biologisch bedingte Folge der menschlichen Natur entwickeln.

#### 1.6.6 Fixierung und Regression

Abschliessend möchte ich noch kurz Freuds Theorien der Fixation und Regression streifen, da sie auf dem Boden seiner Libidoentwicklung betrachtet werden müssen und in Zusammenhang mit der Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit eine bedeutende Rolle spielen.

Von Fixation und Regression kann im Rahmen der genetischen Konzeption gesprochen werden, die das Progredieren der Libido in die verschiedenen Phasen einschliesst.

Eine Fixierung tritt dann ein, wenn eine bestimmte Phase der Entwicklung speziell ausgeprägt betont wird. Dadurch entstehen eine ungewöhnlich starke Bindung der Libido an diesen Punkt. Bedingungen für eine Fixierung sind einerseits traumatische und familiär bedingte Einflüsse, andererseits konstitutionelle Faktoren.

Fixierung nennt man die Bindung eines Teiles der Libido oder beim späten Freud auch der Aggression an bestimmte Zonen, Phasen, Umstände der Befriedigung oder aber auch an Objekte (Personen oder Imagines). Der fixierte Triebanteil ist nicht mehr frei beweglich, dadurch kann es je nach Intensität der Fixierung zu mehr oder weniger starken pathogenen Erscheinungsformen kommen.

Unter Regression versteht man, wie der Terminus schon andeutet, eine Rückkehr zu früheren Entwicklungsformen oder zu einem früheren Objekt der Befriedigung. Sie muss in engem Zusammenhang mit der Fixierung betrachtet werden. "Es liegt uns nahe anzunehmen, dass Fixierung und Regression nicht unabhängig voneinander sind. Je stärker die Fixierung auf dem Entwicklungsweg, desto eher wird die Funktion den äusseren Schwierigkeiten durch Regression bis zu jenen Fixierungen ausweichen, desto widerstandsfähiger erweist sich also die ausgebildete Funktion gegen äussere Hindernisse ihres Ablaufes." (Freud 1916, S. 353)

Besteht eine Fixierung und tritt in der Progression der Libido ein gewisses Mass an Hemmungen auf, dann hat die Libido die Tendenz, über die bereits durchlaufenen Entwicklungsphasen bis zum Fixationspunkt zurückzufließen. An dieser Stelle findet sie Ruhe und Befriedigung, da diese Lustform erprobt und echt ist. Fixation und Regression sind zwar nicht zwangsläufig, doch sehr häufig mit pathologischen Manifestationen verbunden.

## 1.7 Die seelische Entwicklung des Kindes aus der Sicht von August Aichhorn

### 1.7.1 Die Charakterentwicklung

Die theoretischen Erkenntnisse über die Persönlichkeitsentwicklung bei Aichhorn unterscheiden sich nicht generell von denen Freuds, aber es scheint mir dennoch wichtig, ein kurzes Résumé seiner Forschungsergebnisse darzulegen. Da Aichhorn die Persönlichkeitsentwicklung stets unter pädagogischem Aspekt betrachtet hat, gibt dieser Abschnitt Einblick in seine pädagogische Denk- und Arbeitsweise.

Entsprechend der psychoanalytischen Theorie vertritt auch Aichhorn die Ansicht, dass das Kind als asoziales Wesen zur Welt kommt. Jederzeit und ohne Rücksicht auf die ihn umgebende Umwelt besteht es auf der Erfüllung seiner direkten, primitiven Wünsche aus seinem Triebleben. Dieses Verhalten will Aichhorn nicht gewertet wissen, sondern er bezeichnet es als für den Säugling durchaus normal. Es ist Aufgabe der Erziehung, darauf zu achten, dass sich dieser Zustand nicht über die frühen Kindheitsjahre hinaus fortsetzt. Es gilt, das Kind zu sozialem Verhalten zu erziehen. *Conditio sine qua non* des Gelingens dieses Vorhabens ist, dass die Gefühlsentwicklung des Kindes normal verläuft, d.h. eine störungsfreie Libidoentwicklung möglich ist.

Nach der Zeit der infantilen Sexualität bemerkt das Kind die Personen seines Umfeldes. Es lässt ihnen seine Aufmerksamkeit zukommen. "Wir nennen diesen Vorgang in dynamischer Ausdrucksweise eine 'Objektbesetzung' und meinen damit, das Kind sei dazu gelangt, einen Teil seiner Libido von der Verwendung als Eigenliebe abzuziehen und Objekten der Aussenwelt zuzuwenden, 'Narzisstische Libido' in 'Objektlibido' zu verwandeln." (Aichhorn 1974, S. 185)

Die Personen, mit denen das Kind zusammentrifft, werden

demnach schicksalbestimmend. Objektbesetzungen sind zwar nicht etwas Definitives, sondern die Libido kann wieder abgezogen werden und ein neues Objekt besetzen, aber dennoch hinterlassen alle diese Prozesse deutliche Spuren im Seelenleben des Kindes. Einzelne Charakterzüge und Verhaltensweisen der geliebten Person werden dem eigenen Wesen einverleibt. Aichhorn spricht von einer 'durchgeführten Identifizierung'.

Da die Seele des Menschen jedoch ein äusserst komplexes Gebilde ist, darf die Charakterentwicklung nicht vereinfacht als Subsumation aller Identifizierungen dargestellt werden. Die Einordnung hängt wesentlich davon ab, wie das Individuum auf diese Einflüsse reagiert.

Eine bedeutende Rolle spielt auch das Lebensalter, indem die Identifizierung erfolgt. Da das Kleinkind noch viel stärker und ausgeprägter auf Einflüsse reagiert, ist es leicht verständlich, dass frühe Identifizierungen einen grösseren Stellenwert in der Charakterentwicklung des Kindes einnehmen müssen. Erste Identifizierungen und somit auch erste Begegnungen mit den Beziehungspersonen müssen die Bedeutsamsten sein. "Die Anknüpfung, der Bestand und der Untergang der Liebesbeziehungen des Kindes innerhalb der Familie wirkt nicht nur in der besprochenen Weise als starkes Erlebnis, das in der Identifizierung ganz bestimmte inhaltliche Resterscheinungen zurücklässt, es bestimmt gleichzeitig auch die Form für den Ablauf aller Liebesbeziehungen der Zukunft." (Aichhorn 1974, S. 103) Die Erkenntnisse der Psychoanalyse haben gezeigt, dass die Art und Weise wie das Individuum Beziehungen aufnimmt und pflegt, geprägt ist von den Eindrücken der frühesten Kindheit. Die Art, wie sich das Liebes- und Gefühlsleben des Kindes gestaltet, wird zur Schicksalsfrage. Somit bekommt auch das Wissen um eine richtige Erziehung grosse Bedeutung.

### 1.7.2 Die Entwicklung zur Gesamtpersönlichkeit

Die Psychoanalyse stellt der Aussenwelt die Gesamtpersönlichkeit entgegen, obwohl sie in ihrer Theorie die menschliche Persönlichkeit nicht als etwas Einheitliches darstellt, sondern als Verknüpfung von Mannigfaltigkeiten, als Synthese. In der Gesamtpersönlichkeit wird das Ich, Es und Ueber-Ich differenziert. Aichhorn umschrieb diese drei Systeme als drei Reiche, die gezwungen sind, einen Bundesstaat zu bilden. Jedes von ihnen wird von einem andern Herrscher oder Prinzip beherrscht: Das Es vom Lustprinzip, das Ich vom Realitätsprinzip und das Ueber-Ich von den Geboten der Religion, der Ethik und Moral über das sittliche Wollen und Handeln. Kommen diese drei Mächte nicht zu einer Vereinbarung, wird die Gesamtpersönlichkeit ihre Energie primär nach innen richten müssen; zur Durchsetzung in der Aussenwelt bleibt wenig übrig. Dem Kind sind nicht alle drei Reiche eingeboren, das Bild gilt also nur für den Erwachsenen. Von Anfang an herrschend ist das Es, das einen umfassenden Platz einnimmt, neben einigen Merkmalen, die zur Differenzierung des Ich von Bedeutung sind. Das Ich baut sich erst allmählich aus dem Material des Es auf. Von Anfang an ist aber auch die erziehende Umwelt aktiv. Sie stützt ihren Einfluss darauf, dass das Kind materiell und vor allem affektiv von ihr abhängig ist und trägt Forderungen an das Kleinkind, bzw. an sein entstehendes Ich. Dieses Ich wird aber gleichzeitig vom Es bedrängt. Die Forderungen der Aussenwelt und des Es sind nicht vereinbar, für das Kind entsteht ein Spannungszustand. Gelingt es dem werdenden Ich, sich seiner Umwelt zuzuwenden, so ist ein wichtiger Entwicklungsschritt vollzogen; der Identifizierungsprozess beginnt. Damit werden auch die Gebote und Verbote nach Inhalt und Form in das eigene Ich aufgenommen, sie repräsentieren nun die innere Autorität, werden

zum Führer der Gesamtpersönlichkeit, zum Ueber-Ich.

"In der ersten Periode, der infantilen Sexualentwicklung, sind die Beziehungen zu den Eltern ausschlaggebend, weil eben in dieser Zeit die Wesensart des späteren Führers, der Kern des 'UEBER-ICH', festgelegt wird. Ueber diesen Kern schichten sich die Identifizierungen mit den späteren Erziehungspersonen, mit Gestalten aus Religion und Literatur, ein Entwicklungsvorgang, der in der ersten, infantilen Sexualperiode beginnt und mit Abschluss der Pubertät sein Ende findet."

(Aichhorn 1972, S. 164) Während der Latenzzeit wird das Ich nicht mehr von den Forderungen des Es bedrängt und kann sich voll entwickeln und erweitern.

Der Erziehung fällt in der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes eine wichtige Aufgabe zu. Das Ich kann mit Hilfe der Erziehung seinen Aufbau vollziehen und die Triebansprüche abwehren. Das Ueber-Ich ist ausschliesslich ein Produkt der Erziehung. Damit wird evident, dass nur eine die psychischen Gesetzmässigkeiten berücksichtigende Erziehung eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung ermöglicht. Gelingt es der Erziehung nicht, innerhalb der Gesamtpersönlichkeit den adäquaten Ausgleich zu schaffen, führt das zu abwegiger Entwicklung.

### 1.7.3 Die Entwicklung zur Kulturfähigkeit

Aichhorn schrieb, dass es bereits in den Urzeiten der Menschheit die primäre Aufgabe des Menschen war, eine gewisse, wenn auch noch sehr primitive Realitätsfähigkeit zu erlangen, um den Kampf ums Ueberleben siegreich bestehen zu können. "Die Menschen lernten unter dem Druck der Verhältnisse Lustgewinn aufzuschieben, auf Lustgewinn zu verzichten, Unlust zu ertragen und Triebregungen, die sich nicht immer durchsetzen konnten, von primitiven Zielen immer mehr auf höhere abzulenken; auf einem Jahrtausende langen Weg entwickelte sich eine Kulturgemeinschaft, innerhalb derer die Menschen mit

ihren technischen Errungenschaften stets fortschreitend die Natur beherrschen und unausgesetzt künstlerische, wissenschaftliche und soziale Kulturwerte schaffen." (Aichhorn 1974, S. 11) Aichhorn folgerte aus diesen anthropologischen Beobachtungen, "dass die niedrige Kulturstufe einer geringeren Einschränkung unmittelbarer Triebbefriedigung oder, was dasselbe ist, dem Primitiven entspricht, und dass die ursprünglich primitive Realitätsfähigkeit sich mit der kulturellen Entwicklung steigert. Diese erhöhte Realitätsfähigkeit fassen wir als Vermögen des Individuums auf, an der Kulturgemeinschaft seiner Zeit teilhaben zu können, und nennen sie die Kulturfähigkeit. Sie kann als variable Grösse genommen werden - für jede Kulturstufe in einem bestimmten Ausmass - die die ursprüngliche primitive Realitätsfähigkeit als Konstante enthält." (Aichhorn 1974, S. 11)

Aichhorn zog nun eine Parallele zwischen der Phylogenese und der Ontogenese. Er verglich den primitiven Urmenschen mit dem Säugling. Diesem ist es noch kaum möglich, Triebverzicht zu leisten, um den Notwendigkeiten, die sich aus dem Zusammenleben ergeben, zu entsprechen. Daraus erwachsen ihm reale Unlusterlebnisse, die einen wachsenden Druck auf das Individuum ausüben, sich Triebeinschränkungen aufzuerlegen. Der psychische Apparat wird gezwungen, sich an die realen Verhältnisse zu adaptieren, jene Verdrängungen anzustreben, die das Ich weniger gefährden. Das Kind wird realitätsfähig, d.h. es erwirbt die Möglichkeit, sich in der Wirklichkeit mehr oder weniger behaupten zu können. Das Kind lernt, den Forderungen der Aussenwelt, der Gesellschaft nachzukommen. Die innern Konflikte schwinden, es wird sozial. Gleich der organischen Entwicklung des noch unfertigen und unreifen Organismus entspricht auch der Reifungsvorgang einer ontogenetischen Repetition bereits phylogenetisch vorgezeichneter Veränderungen. Die Erziehung nun entwickelt diese Reali-

tätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit. Erst dann ist der Mensch wirklich imstande, sich den Forderungen der Gesellschaft anzupassen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Um diesen Weg zur Kulturfähigkeit erfolgreich beschreiten zu könne, bedarf das Kind der Einflüsse des Lebens und vor allem einer richtigen Erziehung. Das Leben allein bewirkt eine gewisse Realitätsfähigkeit (wie bei den Urmenschen), die Erziehung hingegen führt zur Kulturfähigkeit.

#### 1.7.4 Das Problem von Anlage und Vererbung

Die Psychoanalyse ist der Ansicht, dass der Grad der Kulturfähigkeit nicht allein von den Einwirkungen des Lebens und der Erziehung abhängig ist, sondern auch von den Anlagen des Individuums selbst.

Trieb, Triebstärke und eine gewisse körperliche Konstitution sind dem Menschen angeboren. Mit dieser Ausrüstung tritt er das Leben an. Die Entwicklung stellt jedes Individuum vor eine Anzahl von Aufgaben, die gelöst werden müssen. Ist die Ausrüstung des Kindes eine schwächliche, wird die Erfüllung der gestellten Aufgaben ihn vor grössere Schwierigkeiten stellen, es kommt leichter zu Fehlhaltungen oder mit dem Terminus Aichhorns gesprochen, zu Kinderfehlern.

Aichhorn liess die hereditäre Komponente nicht ausser acht, doch mass er in der Charakterentwicklung der Erziehung grössere Bedeutung zu. Sein Interesse galt dem Veränderbaren. In der Weise, wie die Eltern dem Kind begegnen und es erziehen, wird sich auch dessen Ich-Ideal und somit der Charakter bilden. "Damit soll nur gesagt sein, dass die Eindrücke aus den ... Beziehungen des Kindes zu seinen Eltern die nachhaltigste Wirkung auf die Bildung seines Charakters haben, der dadurch in seinem Kerne festgelegt wird." (Aichhorn 1974, S. 189) Aus all den Ausführungen über die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums konkretisiert sich ein

Kernproblem. Die Bedeutung und Aufgabe der Erziehung. Ich möchte im folgenden diesen Problemkreis in seinen wichtigsten Punkten erläutern, um daraus ein besseres Verständnis über die Genese der Schwererziehbarkeit und der Verwahrlosung zu erhalten.

#### 1.7.5 Aufgabe und Bedeutung der Erziehung

Das psychoanalytische Erziehungsverständnis wird nur transparent, wenn man es auf dem Hintergrund des psychoanalytischen Menschenbildes untersucht. Nach der Ansicht der Psychoanalyse ist der Mensch von Natur aus dissozial. Noch nicht Erzogensein und Dissozialität verschmelzen zu einem Erscheinungsbild.

Die Erziehung muss somit immer etwas gegen die Natur des Kindes Gerichtetes sein, ein steter Kampf. In einer in kurzer Zeit zu durchlaufenden Entwicklung vom primitiven Wilden zum Kulturwesen wird der junge Mensch unter dem Druck der Erziehung genötigt, Triebe zu verdrängen. Erziehung besitzt somit den Charakter des Druckes und des Zwangs. (vgl. Freud 1910, S. 45) Nach Anna Freud ist es die allgemeinste Absicht alles pädagogischen Bemühens, aus dem Kind einen Erwachsenen zu machen, der sich von seiner Umgebung nicht allzu stark unterscheidet. Erziehung muss demzufolge überall dort ansetzen, wo das Kind anders ist als der Erwachsene. (vgl. A. Freud 1971, S. 27)

Das Kind unterscheidet sich vom Erwachsenen primär durch eine noch vorherrschende Triebhaftigkeit, einem Fehlen eines stabilen Ichs und eines funktionsfähigen Ueber-Ichs. Damit ein Mensch nach der Sicht der Psychoanalyse zu einer Persönlichkeit werden kann, bedarf er der Kulturfähigkeit und Kulturfähigkeit ist, wie bereits ausgeführt, ein Produkt der Erziehung.

Bereits die Realitätsfähigkeit ist an Versagung gebunden; eine erhöhte Realitätsfähigkeit - und als das kann die Kulturfähigkeit bezeichnet werden - verlangt

somit eine erhöhte Versagung. Der Erzieher, bemüht um ein Erreichen der Kulturfähigkeit seines Kindes, wird eine sofortige Triebbefriedigung erschweren oder zu verhindern suchen. Seine Intention ist, das Kind zu Aufschub oder Verzicht auf Lustgewinn und zum Ertragen von Unlust zu erziehen. Somit will die Erziehung das genaue Gegenteil dessen, was das Kind will. Ist es das Ziel des kleinen Kindes, seine Triebe unmittelbar zu befriedigen, so ist es das Ziel der Erziehung, ebendies zu verhindern.

Aus diesen Erläuterungen erwächst nun aber die Frage, worin dann die Erziehbarkeit des Kindes begründet liegt, warum sich die triebhafte Natur des Kindes dem Willen des Erwachsenen fügt.

Die Erziehbarkeit des Kindes basiert auf seiner affektiven und materiellen Abhängigkeit. Affektive Abhängigkeit bedeutet, dass das Kind von der Liebe und Zuwendung seiner Beziehungspersonen abhängig ist und ohne ein Stillen seines Zärtlichkeitsbedürfnisses in seiner Persönlichkeitsentwicklung aufs schwerste geschädigt würde. Die materielle Abhängigkeit ist bedingt durch die grosse Hilfebedürftigkeit des Kindes in jeglichem Bereich. Diese Erkenntnisse sind heute Allgemeingut geworden. Die Psychoanalyse sieht also die Erziehbarkeit des Kindes als gegeben an, da für das Kind zur Befriedigung seiner affektiven und materiellen Bedürfnisse die Unterwerfung unter die Eltern existentiell notwendig ist. Somit scheint es eine Erziehung ohne Angst nicht zu geben. Erziehung heisst demnach, mittels Druck und Versagung das auf Lustgewinn ausgerichtete Kind zur Kulturfähigkeit zu bingen.

Hier besteht bei Aichhorn eine Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis, denn sein pädagogisches Handeln war geprägt von Milde und Gewährenlassen. In den folgenden Kapiteln soll dieser Themenkreis noch genauer erläutert werden.

## 2. ERLAEUTERUNGEN ZU DEN BEGRIFFEN SCHWERERZIEHBARKEIT UND VERWAHRLOSUNG

### 2.1 Allgemeines

Als erstes muss festgehalten werden, dass die Begriffe Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung problematisch sind. Die Lösung der Komplexität dieser Begriffe wirft noch heute Schwierigkeiten auf; eine genaue Definition und Abgrenzung gegen andere ähnliche Begriffe erweist sich als problematisch. Bezeichnet man etwas als Phänomen, das ausserhalb der Norm steht, wie Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit, so drückt das bestimmte Grundstrukturen und Erwartungshaltungen unserer Kultur und Gesellschaft aus. Diese Begriffe können nicht nur eine deskriptive sondern auch eine aussondernde und disqualifizierende Funktion haben. (vgl. Kupffer 1978, S. 9)

Schwererziehbarkeit, Verwahrlosung, Verhaltensstörungen, deviantes Verhalten etc. werden oft als Synonyme gebraucht. Es ist von fragwürdigem Sinn, die einzelnen Begriffe genau abzugrenzen und zu definieren, denn unter ihnen lassen sich viele Formen abweichenden Verhaltens subsumieren. Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung bezeichnen einen psychischen Zustand, aus dem heraus sich deviantes Verhalten entwickelt, aufgrund von Ursachen, die zu klären sind. (vgl. Wulf 1978, S. 484) Für die pädagogische Arbeit zweckmässiger scheint mir zu klären, welche Ursachen die Symptome der jeweiligen Erscheinungsform haben und welche Konsequenzen das für die Erziehung dieser Kinder impliziert.

### 2.2 Schwererziehbarkeit

Der Begriff 'Schwererziehbarkeit' wird heute immer mehr durch andere Termini ersetzt. Zur Zeit Adlers und Aichhorns war er jedoch durchaus üblich.

Bei der Verwendung des Begriffes Schwererziehbarkeit möchte ich in dieser Arbeit alle jene betroffenen Kinder ausklammern, die aufgrund von organischen Gebrechen einer besonderen Erziehung bedürfen. Im Mittelpunkt stehen jene Kinder, deren Erziehung sich aufgrund ihres sozialen Verhaltens als erschwert erweist und die dem von ihrer jeweiligen Umgebung postulierten Erziehungsziel nicht entsprechen.

Erziehbarkeit ist eines der universalen Merkmale des physiologisch intakt heranwachsenden Menschen. Aichhorn war der Ansicht, dass die Gesellschaft bemüht sei, das Kind nach den in ihr geltenden Normen so zu beeinflussen, dass es in die Kulturgemeinschaft seiner Zeit hineinwächst und integriert werden kann. Alle Bemühungen, die zu diesem Ziel führen, fasst er unter dem Begriff Erziehung zusammen. Entwickelt sich nun ein Kind so, wie es die Eltern und die Gesellschaft von ihm erwarten, d.h. lernt es seine Triebregungen im Sinne der kulturellen Postulate zu sublimieren, ist es erziehbar.

"Der Begriff der Schwererziehbarkeit ist viel schwieriger zu fassen, er enthält zu viel Relatives, liegt irgendwo zwischen Erziehbarkeit und Unerziehbarkeit. Die Schwererziehbarkeit ist wohl etwas, das vom zu erziehenden Individuum ausgesagt wird und ist doch nicht ausschliesslich dessen Angelegenheit. Sie ergibt sich in den weitaus meisten Fällen aus unstimmigen Beziehungen zwischen dem Erziehungsobjekt und dem Erzieher, der Familie, Umgebung, dem Milieu. ... Einigen wir uns aber darauf, ein Kind für ein gegebenes Milieu dann Schwererziehbar zu nennen, wenn mit den gewöhnlichen Erziehungsmitteln, mit Lohn und Strafe das Auslangen nicht zu finden ist ... ." (Aichhorn 1972, S. 116)

Wie bereits ausgeführt, liegt die Erziehbarkeit eines Kindes aus psychoanalytischer Sicht in der affektiven Abhängigkeit von seinen Beziehungspersonen begründet, es möchte sein Zärtlichkeitsbedürfnis befriedigen.

Das Ausmass der Erziehbarkeit wird daher durch die Intensität der emotionalen Bindung determiniert; die Kinder sind um so schwerer erziehbar, je mehr sie sich auf sich selbst beziehen. Kinder können ohne Befriedigung ihres Zärtlichkeitsbedürfnisses nicht leben, umso weniger, je jünger sie sind. Wird ihnen körperliche und seelische Zuwendung versagt, werden sie vernachlässigt, zurückgesetzt und enttäuscht, dann ziehen sie sich in sich selbst zurück. Ohne Gefühlsbindung an die Beziehungspersonen ist aber Erziehung unmöglich, denn gemäss der psychoanalytischen Persönlichkeitsentwicklung unterwerfen sich die Kinder dem Erziehungsdruck aus Angst vor Liebesentzug, aus dem Bedürfnis noch mehr Liebe zu gewinnen oder den Eltern ihre Liebe zu bezeugen. Fehlt nun aber diese Gefühlslage der Wärme und Zuwendung, zieht sich das Kind in den Narzissmus zurück. Der Narzissmus des Kindes ist ein Hindernis der Erziehbarkeit.

Aichhorn fasste den Begriff Schwererziehbarkeit sehr weit; den Terminus Verwahrlosung setzt er meist synonym und benutzt ihn als Oberbegriff. "Unter 'verwahrloster Jugend' verstehe ich nicht nur alle Typen von kriminellen und dissozialen Jugendlichen, sondern auch schwer erziehbare und neurotische Kinder und Jugendliche verschiedener Art. Eine genaue Sonderung dieser Gruppen voneinander ist schwierig, die Uebergänge zwischen ihnen sind fliessend." (Aichhorn 1974, S. 9) Da Aichhorn in seinen Schriften generell eher von Verwahrlosung spricht, möchte ich im folgenden noch auf diesen Terminus eingehen.

### 2.3. Die Verwahrlosung

In der psychologischen Literatur wird Schwererziehbarkeit öfters als Anomalie des Charakters dargestellt, Verwahrlosung dagegen seltener. Allgemein betrachtet beruht Verwahrlosung im wesentlichen auf einer spezi-

fischen Modifikation der Beziehungen des Individuums zur Gesellschaft und ist identisch mit den aus dieser besonderen Beziehung resultierenden Modifikationen seiner psychischen Struktur. Verwahrlosung impliziert eine soziale Komponente und charakterisiert die fundamentale Gestörtheit der Beziehung des Verwahrlosten zur Gesellschaft.

Interessant in diesem Zusammenhang ist es, die etymologische Bedeutung des Wortes 'Verwahrlosung' zu untersuchen. Moor schreibt dazu: "Das Wort "Verwahrlosung" stammt vom althochdeutschen "waralôs", das achtlos bedeutet. Noch im Mittelhochdeutschen gibt es das Substantiv "warloese", Achtlosigkeit. Zugleich tritt das Verbum "verwarlosen" auf, das transitiv gebraucht wird: Man verwahrlost etwas, was sagen will, dass man es achtlos behandelt, ihm nicht die nötige und gebührende Beachtung schenkt. Den Gegensatz dazu bildet das im Althochdeutschen vorkommende "wahrnehmen" im Sinne von: etwas beachten, etwas seine Aufmerksamkeit schenken, Rücksicht auf etwas nehmen. Halten wir uns vor Augen, dass im mittelhochdeutschen Sprachgebrauch (jemand verwahrlost etwas) das Verwahrlosen nicht als unpersönliches Geschehen aufgefasst wird, sondern als Tat eines Täters, der dafür verantwortlich ist. (Also nicht: er verwahrlost - was heute soviel sagen will wie: es geschieht ihm, es passiert ihm, dass er verwahrlost; sondern: ich verwahrlose ihn - das heisst: ich habe ihm zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt, ich habe meine erzieherische Aufgabe nicht wahrgenommen im doppelten Sinne dieses Worte, nicht bemerkt und mich nicht darum bemüht.) Auch nach der alten Wortbedeutung also hat man keinen Anlass, nach einer Ursache zu fragen, wohl aber nach einem Schuldigen." (Moor 1958, S. 209)

Allgemein wird ein unsoziales, gegen die Gesellschaft gerichtetes Tun als Verwahrlosung bezeichnet. In der Psychoanalyse bedarf diese Aussage einer genaueren Differenzierung. Erinnern wir uns der Annahme, dass der

Mensch als unsoziales Wesen zur Welt kommt, resultiert daraus die Frage, von welchem Zeitpunkt an und unter welchen Bedingungen von Verwahrlosung gesprochen werden kann.

### 2.3.1 Dissoziales-Asoziales Verhalten, latente und manifeste Dissozialität

Das Kind, schreibt Freud, kommt als manifest dissoziales Wesen auf die Welt. Es hat noch keine Vorstellung von den in der jeweiligen Gesellschaft geltenden Normen und steht jenseits der diesen Normen zugrunde liegenden Wertungen. Dieser Status kann in der Terminologie der Psychoanalyse auch als asozial bezeichnet werden. Aichhorn wertet diesen Zustand nicht, denn er ist für diesen Lebensabschnitt durchaus normal. Es ist die Aufgabe der Erziehung, das Kind aus dieser Dissozialität hinauszuführen. In den meisten Fällen auch gibt das Kind diesen Zustand nach und nach auf. Ergeben sich jedoch in der Libidoentwicklung bestimmte Störungen, so verbleibt das Individuum entweder manifest dissozial oder es verhält sich wie der sozial Gewordene, ohne aber innerlich seine Dissozialität tangiert oder gar aufgegeben zu haben. Aichhorn sprach in diesem Zusammenhang von einer latenten Dissozialität. Durch geeignete Vorkommnisse, die nie zu vermeiden sind, kann die latente Dissozialität wieder manifest werden. Diese ist vergleichbar derjenigen der frühesten Kindheit, obwohl sie sich öfters in anderen Erscheinungsformen manifestiert. Es wäre falsch sich vorzustellen, dass sich dieser Wechsel von der latenten zur manifesten Dissozialität ganz plötzlich und unvermittelt vollzieht. Meist geschieht das über eine längere Zeitdauer, in die sich eine dritte Phase einschiebt, die Phase der Bereitschaft. (vgl. Aichhorn 1974a, S. 11f.) Diese Bereitschaftsphase ist dadurch charakterisiert, dass zwar noch nicht festgefügte Symptome in Erscheinung

treten, wohl aber im Verhalten des Kindes klar dissoziale Äusserungen feststellbar sind. Zusammenfassend schrieb Aichhorn: "Die ursprünglich manifeste Dissozialität des Kindes wird durch die Erziehung nicht immer in die Sozialität umgewandelt; bei gewissen Störungen in der Libidoentwicklung wird die manifeste Dissozialität latent; durch den Eintritt bestimmter Erlebnisse kommt sie in den Zustand der Bereitschaft, von dem aus sie wieder manifest werden kann." (Aichhorn 1974a, S. 12)

An anderer Stelle differenzierte Aichhorn zwischen Asozialität und Dissozialität, wobei er beide Begriffe mit unsozialem Handeln umschrieb. Den frühkindlichen Zustand bezeichnete er als asozial. Erweist sich ein Kind als 'unerziehbar', bleiben die Erziehungseinflüsse unwirksam, (z.B. bei Defekten der intellektuellen Funktionen) ist es absolut asozial; erweist es sich als der Erziehung zugänglich, gibt es allmählich den Zustand der Asozialität auf, war es daher nur relativ asozial. Grundvoraussetzung des Sozialwerdens ist, dass die Eltern oder Beziehungspersonen dem Kind als Vorbild dienen und sich ihr Leben selbst nach dem Gemeinschaftsideal eingerichtet haben. (vgl. Aichhorn 1972, S. 100) Wächst das Kind in einer Umgebung heran, in der diese Gemeinschaftsideale oder andere Normen der Gesellschaft keine Gültigkeit besitzen, kann das Kind asozial bleiben. Es wird zum Milieuverwahrlosten, Aichhorn nennt ihn Pseudo-asozial. Von Dissozialität sprach Aichhorn stets in Zusammenhang mit Erziehungsfehlern. Werden Kinder in einem bestimmten Zeitpunkt in ihren Liebesbeziehungen zu den Erziehungspersonen nachhaltig gestört, resultiert daraus eine Entwicklungsstörung (Fixation, Regression). Verwahrlosungen, die aus einer Entwicklungshemmung oder einer Regression entstehen, sind dissozialer Natur. "Die Verwahrlosungsäusserungen asozialer und dissozialer Natur können sowohl ihrem Inhalte nach als auch in der Form scheinbar völlig übereinstimmen. Sie sind

aber verschieden motiviert und dem genauen Beobachter unschwer als verschieden zu erkennen.

Die Asozialen sind in dem Zustand des die Normen der Gemeinschaft "Noch-Nicht-Verstehens". Die Dissozialen sind in dem Zustand des die Normen der Gemeinschaft "Nicht-Mehr-Verstehen-Könnens." (Aichhorn 1972, S. 101)

Aus einer fehlerhaften, frühkindlichen Erziehung ergeben sich oft die ersten und auch bedeutungsvollsten Vorbedingungen für die latente Verwahrlosung.

Aichhorn hob die Bedeutung der frühkindlichen Objektbeziehungen als einen wesentlichen pathogenen Faktor bei der Entstehung von Verwahrlosung hervor.

Durch die Einführung der Termini 'manifest' und 'latent' wird die Verwahrlosung in zwei Phasen unterteilt. Kommt es zu Verwahrlosungsäusserungen, d.h. schwänzt ein Kind die Schule, stiehlt oder vagiert es, etc., so ist es manifest verwahrlost. Fehlt diese Art der Realitätsäusserungen, also die Verwahrlosungssymptome, sind aber die dazu notwendigen psychischen Mechanismen vorgebildet, ist das Kind in der Phase der latenten Verwahrlosung. "Die Ursache der Verwahrlosung aufsuchen, heisst dann auch nicht, nachsehen, was die latente Verwahrlosung zur manifesten macht, sondern ergründen, was die latente hervorruft." (Aichhorn 1974, S. 39)

Um dem Problem der Verwahrlosung näherzukommen, muss nach den genauen Ursachen der Verwahrlosung geforscht werden. Das nächste Kapitel ist dieser Frage gewidmet.

### 3. · GENESE UND AETIOLOGIE DER VERWAHRLOSUNG

#### 3.1 Instanzen-theoretische Erläuterungen

Anna Freud beschrieb die psychoanalytische Meinung Aichhorns über die Genese der Verwahrlosung wie folgt:

"Der Verwahrloste, sagt Aichhorn, widerstrebt einer Einreihung in die ihn umgebende menschliche Gesellschaft.

Es gelingt ihm nicht, seine Triebbefriedigung zu hemmen; er kann nicht genug Energie von seinen Sexualtrieben abziehen, um sie für andere, in der Gesellschaft höher geschätzte Ziele zur Verwendung zu haben. Er weigert sich darum, sich die Einschränkungen auferlegen zu lassen, die für die Gemeinschaft seiner Zeit massgebend sind und entzieht sich in gleicher Weise seinem Anteil an Arbeit in dieser Gemeinschaft. Wer mit ihm pädagogisch oder analytisch arbeitet, kann sich vor allem einem Eindruck nicht entziehen: dem Bedauern darüber, dass es in seiner Kindheit keine Macht gegeben hat, die es Zustände gebracht hätte, ihm zuerst äussere Hemmungen seines Trieblebens aufzuerlegen, um diese äusseren Hemmnisse dann allmählich in innere sich verwandeln zu lassen." (A. Freud 1971, S. 57)

Will man den Verwahrlosungsverlauf analysieren, geht es primär um das Auffinden der Kräftekonstellationen, die zur latenten Verwahrlosung geführt haben.

Wächst ein Kind zu einer seelisch gesunden Persönlichkeit heran, heisst das, ausgedrückt mit den Begriffen der Instanzentheorie, dass es ein kräftiges Ich entwickelt hat, welches die ungezügelten Strebungen des Es so modifiziert, dass sie zu einer realitätsangepassten Befriedigung fähig werden. Auch das Ueber-Ich übersteigert seine Postulate nicht, so dass kein Konflikt zwischen den Instanzen entsteht. Wann nun wird der Mensch seelisch krank? Aufgrund der Charakterisierung des seelisch gesunden Menschen müssen alle Abweichungen vom harmonischen Ineinanderspiel der drei Instanzen als potentiell pathogen bezeichnet werden. Weist einer der Instanzen Defekte auf, dass eine einheitliche Gesamtpersönlichkeit nicht zustande kommen kann, wird der Mensch psychisch irritiert. Auch beim Kampf der drei Instanzen untereinander kann so viel psychische Energie verbraucht werden, dass der Rest zum Aufbau und zur Stabilisierung einer in

sich geschlossenen Gesamtpersönlichkeit nicht ausreicht. (vgl. Aichhorn 1972, S. 55)

Bedeutungsvoll in diesem Zusammenhang ist die psychologische Betrachtungsweise Aichhorns über die seelische Entwicklung des Menschen. Der menschliche Charakter ist nicht von Anfang an ausgeprägt oder vorprogrammiert, er bildet und strukturiert sich erst im Laufe der ersten Lebensjahre. Dadurch muss die Möglichkeit bestehen, auch in das Werden seelischer Erkrankungen Einblick zu bekommen.

Stösst das Ich in seinem Streben, sich realitätsangepasst zu verhalten, auf unüberwindliche Hindernisse, entsteht eine 'Unökonomie' in der Psyche des Kindes. Aichhorn nennt als die wohl weitverbreitetste das Entstehen von Minderwertigkeitsgefühlen. (vgl. Aichhorn 1972, S. 57)

Auch das Ueber-Ich hat einen prägnanten Einfluss auf das Entstehen von seelischen Erkrankungen: Jeder Mensch lebt in einer bestimmten Gesellschaft und sein Werden ist geprägt von deren Normen und Idealen. Damit das Individuum sich in seiner sozialen Umwelt wohlfühlen kann, ist es von grosser Bedeutung, dass es sich ihr zugehörig fühlt. Das setzt aber die Bereitschaft voraus, sich die Normen, die dem sozialen Gemeinschaftsideal erwachsen sind, anzueignen. Vergegenwärtigt man sich noch einmal die Entstehung des Ueber-Ichs, so kann das Ueber-Ich des Kindes die gesellschaftlichen Normen nur enthalten, wenn die Eltern und Erzieher die soziale Gemeinschaft bejahen. Eine Ablehnung und Verneinung der gesellschaftlichen Forderungen führt ein Kind in seelische Schwierigkeiten. Sind die Eltern in ihrem Charakter selbst verwahrlost, identifiziert sich der Heranwachsende auch mit diesen unsozialen Zügen. Die Entwicklung eines zu strengen wie zu schwachen Ueber-Ichs führt zu einer Desharmonisierung der Gesamtpersönlichkeit. "Die Verwahrlosungsäusserungen sind die Anzeichen, dass in einem Individuum die das soziale Handeln bedingenden Mechanismen nicht mehr

normal ablaufen." (Aichhorn 1974, S. 36)

Es kommt zu unsozialem Verhalten, wenn das Ueber-Ich Fehler und Mängel, d.h. von den Normen der Gesellschaft divergierende Züge aufweist, aber auch, wenn das Ich einem sozial gerichteten Ueber-Ich die Gefolgschaft verweigern will. Verschiedene Formen der Verwahrlosung werden uns aus einem mangelhaften, andere aus einem zu wenig fordernden Ueber-Ich verständlich. (vgl. Aichhorn 1939, S. 305)

### 3.2 Soziale und wirtschaftliche Bedingungen

Es ist festzustellen, dass der Begriff Verwahrlosung vor allem eng mit sozialer und materieller Not verknüpft wurde. Während heute von Wohlstandsverwahrlosung gesprochen wird und Ausreissen, Kriminalität und auch Drogenkonsum in allen Bevölkerungsgruppen anzutreffen ist, war zur Zeit Aichhorns und Adlers die ganze Problematik noch eindeutiger schichtenspezifisch feststellbar.

Während des ersten und des zweiten Weltkrieges, aber auch stark in der Zwischenkriegszeit war die Proletarierschicht unvergleichbar schlechter gestellt als heute. Riesige Armutssiedlungen waren in allen Ländern verstreut und der Kampf um das tägliche Brot, ums nackte Ueberleben musste permanent geführt werden. Allein schon dieser Zustand der Angst und Unsicherheit, schrieb Aichhorn, hatte gravierende Folgen auf die Entwicklung des kindlichen Seelenlebens. Das Bewusstsein, arm zu sein, die Sorge, wie das Geld für die nächste Mahlzeit beschafft werden kann, diese Stimmung schaffte nicht ein Klima der Ruhe und Sicherheit, das Bedingung für ein gesundes Heranwachsen eines jeden Individuums ist. Der Einsatz von modernen Produktionsformen und der sich immer schwieriger gestaltende Daseinskampf zwang zu Anfang des Jahrhunderts

beide Elternteile zur Arbeit und damit zur Abwesenheit von zu Hause. Somit setzten sich Verhältnisse durch, die überaus ungünstig auf die heranwachsende Jugend einwirkten. Die Befriedigung der elementarsten Lebensbedürfnisse im Kampf ums tägliche Brot zehrte die Kräfte der Eltern auf und bedingte notwendigerweise eine Vernachlässigung der Erziehung der Kinder. (vgl. Aichhorn 1976, S. 32) Tagsüber auf sich alleine gestellt, waren sie allen schädlichen Einflüssen ihrer Umgebung ausgesetzt und der Verwahrlosung preisgegeben.

Das Kind armer Eltern beginnt sein Leben in einer Atmosphäre, die von Aengsten und Sorgen, Widrigkeiten und Feindschaften, Konflikten und Tragödien gesättigt ist. Es ist ersichtlich, dass ein Kind, dessen Eltern in elenden sozialen Verhältnissen und unter dem Druck von Armut leben, andere Eindrücke vom Leben bekommt als dasjenige, welches in sozial und materiell gesicherten Verhältnissen aufwachsen kann. Das eine hat ungleich schwierigere Verhältnisse als das andere, ja der Weg in die Verwahrlosung ist bereits vorgezeichnet.

Aichhorn warnte aber davor, voreilige Schlüsse zu ziehen. Er sah die Ursache der Verwahrlosung nicht, wie ihm viele Eltern erklärten, im Umgang mit schlechten Freunden und den Gefahren der Strasse allein. Er erkannte diese grosse Verlockung und doch, "tausend andere Kinder wachsen unter denselben Bedingungen auf und verwahrlosen nicht. Es muss gewiss etwas im Kinde selbst vorhanden sein, damit das Milieu im Sinne der Verwahrlosung wirksam werden kann. Nennen wir dieses uns noch unbekannte Etwas vorläufig die Disposition zur Verwahrlosung, so haben wir den Faktor, dessen Fehlen selbst ungünstigste Einflüsse der Umgebung machtlos macht". (Aichhorn 1974, S. 37)

Diese Disposition darf nun nicht als etwas fertig Ein-

geborenes verstanden werden, denn erst die Gefühlsbeziehungen, die dem Menschen in seiner frühesten Kindheit entgegengebracht wurden, legen die Verwahrlosungsdisposition endgültig fest. Somit wird deutlich, dass die Gefahren der Strasse und der schlechten Gesellschaft nicht die Ursache der Verwahrlosung sind, sondern nur der unmittelbare oder mittelbare Anlass zur Verwahrlosung. (vgl. Aichhorn 1971, S. 38) Die Ursache muss immer in den frühesten Kindheitserlebnissen, bei der Entwicklung der Gefühle gesucht werden.

### 3.3 Familiäre Bedingungen

Es ist Freuds grosser Verdienst, die Bedeutung der frühen Kindheit für die Entwicklung des menschlichen Seelenlebens erkannt zu haben. Die Familie, als erstes soziales Umfeld des Kindes, muss die Funktion übernehmen, das Kind in das Leben einzuführen, es zu sozialisieren und zu einem vollwertigen Glied der menschlichen Gemeinschaft zu erziehen.

Bei der Untersuchung der Aetiologie und Genese der Verwahrlosung ist es deshalb unerlässlich, die Familie miteinzubeziehen, denn das individuelle Verhalten wird durch die Art der Familienkonstellation und -dynamik in grundlegender Weise geprägt.

Wie bereits ausgeführt, ist das Kleinkind von seinen Beziehungspersonen sowohl physisch wie psychisch völlig abhängig. In der ersten Kindheitszeit sind innerhalb der Familie die Eltern die fordernden Repräsentanten der Gesellschaft. Eltern erfüllen immer eine doppelte Funktion: Einerseits sind sie die versagenden, andererseits auch die wunscherfüllenden Personen.

Ist die Familiengemeinschaft intakt, hat das Kind gute Möglichkeiten, sich seelisch normal zu entwickeln. Aichhorn stellte in seinen Untersuchungen fest, dass

verwahrloste Kinder fast ausnahmslos zerstörtem, zerrüttetem oder unharmonischem Familienmilieu entstammen. Das Leben ist ein dynamischer Prozess und es hat den Anschein, als ob die Anforderungen und Erschütterungen die das soziale Leben dem Einzelnen gibt, nur dann zu ertragen und bewältigen seien, wenn dieser einen Ruhepunkt findet, der für unsere Gesellschaftsordnung normalerweise in der intakten Familie liegt. Erlebt das Kind jedoch täglich Streitszenen der Eltern untereinander oder wird es Gegenstand von Hass und Wut, setzen sich all diese negativen Eindrücke in der Seele fest und werden zu Mosaiksteinen des sich entwickelnden Menschen- und Weltbildes des Kindes.

(vgl. Aichhorn 1974a, S. 13f.)

Doch nicht nur der offene Konflikt wirkt auf die Psyche des Kindes. Dieses hat ein feines Sensorium für die Stimmungen zu Hause und nimmt jede Gefühlsregung der Eltern wahr. "Zahlreich sind die Familien, die nach aussen hin durchaus den Eindruck eines völlig intakten, ausgeglichenen Zusammenlebens machen und in denen doch die Kinder schweren Zwangssituationen ausgesetzt werden.

Dies ist der Fall, wenn z.B. Eltern nicht mehr miteinander, sondern ohne Affektausbruch nur mehr nebeneinander leben, wenn sie keine gemeinsamen Interessen mehr haben, einander nichts mehr zu sagen wissen und dadurch um das Kind eine kühle, lieblose Atmosphäre entsteht, in der es sich kaum noch zurechtfindet; oder wenn Eltern, infolge Unfähigkeit zur Erziehung, unwissentlich größte Fehler dadurch machen, dass sie sich in einem Uebermass um das Kind bemühen, ängstlich um sein körperliches Wohl, den Gesundheitszustand und das psychische Ergehen besorgt sind oder wenn sie den Triebansprüchen des Kindes nicht einen festen Willen entgegensetzen können und übermässig zärtliche Bindungen nicht verhindern." (Aichhorn 1972, S. 146f.)

Aichhorn hob in der Beleuchtung der Eltern-Kind-Problematik immer wieder hervor, dass die Strebungen der Eltern meist unbewusst sind, sie unwissentlich Fehler begehen.

Die meisten Eltern und Erzieher sind sich ihrer Gefühle zuwenig bewusst und leben in der Kindererziehung ihre eigenen Affekte aus. Die Art und Weise des Auslebens dieser Affekte ist von der Reaktionsbildung abhängig, die die Eltern aus ihrer eigenen Kindheit mitbringen. Immer im Bestreben, das 'Beste' für ihr Kind bewirken zu wollen, sind sich die Erziehungspersonen nicht bewusst, wie sehr sie in ihren Handlungen beeinflusst werden von der Behandlung, die sie einst selbst in ihrem Elternhaus erfahren haben. Aus dem Modus, wie sie auf Erziehungsmassnahmen reagierten, konstituierten sich feste Normen (Reaktionsbildung), die dann der Erziehung der eigenen Kinder zugrunde gelegt werden.

(vgl. Aichhorn 1972, S. 72) Es ist nicht selten, dass der Verwahrlosung der Kinder neurotische Tendenzen oder Neurosen der Eltern zugrunde liegen.

Die Erziehung des Kindes ist nach Aichhorn geprägt durch die Eindrücke, die die Eltern in ihrer eigenen Erziehung erfahren haben. So ist es möglich, dass sich neurotische Verhaltensweisen von Generation zu Generation tradieren, falls dieser Fortlauf nicht durch psychologische Massnahmen unterbrochen wird.

Hinter jeder Erziehung steht eine Absicht, ein Wunsch, eine finale Tendenz. Die Eltern tragen Erwartungen an das Kind heran und wo diese Erwartungen gefährdet scheinen, greifen sie aktiv in den Sozialisationsprozess ein. Hinter dieser Absicht steht ein Erziehungsziel, wobei dies bewusste und vor allem auch unbewusste Komponenten impliziert. Die Erziehungsziele sind immer abhängig von der Weltanschauung der Eltern. Für das Verständnis der Erziehungsakte der Eltern muss dieser Problemkreis des bewussten und unbewussten Erziehungs-

zieles und der unbewussten Gefühle miteinbezogen werden.

Der Aetiologie und Genese der Verwahrlosung liegen immer intrafamiliäre Komponenten zugrunde. Die Bedeutung der bewussten und unbewussten Gefühle der Eltern ihrem Lebenspartner und ihren Kindern gegenüber ist deshalb so gross, weil die Familienatmosphäre, durch diese Gefühle geprägt, den Boden bildet, auf dem das Kind seine ersten Lebenserfahrungen macht. Bietet das Familienmilieu dem Kind keine Sicherheit, ist der Weg in die Verwahrlosung offen.\*

### 3.3.1 Der Vater

In der psychoanalytischen Theorie hat der Vater in der Gesellschaft eine ganz bestimmte Rolle zu übernehmen. Er muss der Starke, der Lenkende sein, die autoritative Instanz. Für die normale Entwicklung des Knaben z.B. ist es wichtig, dass er sich mit seinem Vater identifizieren kann. Es existiert aber eine Vielzahl von Umständen, die die Aufrichtung eines sozial gerichteten Ich-Ideals erschweren oder verunmöglichen.

Die Psychoanalyse bezeichnet es als einen normalen Entwicklungsverlauf, wenn das Kleinkind nach anfänglich gleicher Zuwendung zu Mutter und Vater, in eine Phase der Ambivalenz dem Vater gegenüber tritt. Das Kind erreicht die Ödipale Phase, die mit der Vateridentifizierung ihren Abschluss findet.

\* Auch die moderne wissenschaftliche Psychosen- und Schizophrenieforschung misst der Familienerforschung immer zentralere Bedeutung zu. Unter den Stichworten von double-bind, teaching of irrationality, schismatic, rigid family etc. werden die Untersuchungsergebnisse zusammengefasst, die die Aetiologie und Genese von Psychosen und Schizophrenie vor allem in der gestörten Familienbeziehung und intrafamiliären Kommunikation sehen. (vgl. Bateson et al. 1975)

Nun kann diese Vateridentifizierung verhindert werden und damit zur Entstehung der Verwahrlosung mitverantwortlich sein. Durch die Verhältnisse, in denen der Knabe aufwächst, besteht die Gefahr, dass er sich übermässig mit der Mutter identifiziert und sein Charakter durch wesentlich feminine Züge geprägt wird. "Je stärker die Mutteridentifizierung ausfällt, desto mehr wird, wenn nicht besondere Umstände eintreten, die Vateridentifizierung beeinträchtigt und desto grössere Schwächung erfahren auch alle in der Richtung der männlichen Entwicklung gelegene Tendenzen." (Aichhorn 1974, S. 75) Vor allem während der Pubertät wird dem Knaben dieser Mangel an Männlichkeit Schwierigkeiten bereiten, wobei die Gefahr besteht, dass er sich auf den Weg der Verwahrlosung gibt.

Ein weiterer gewichtiger Faktor, wodurch eine Vateridentifikation misslingen kann, bildet die Art und Weise der Mutter, wie sie als erste Beziehungsperson dem Kind den Vater vermittelt. Macht sie den Vater schlecht, stellt sie ihn als bösen oder schwachen Mann dar, wird der kleine Bub in grosse Identifikationsschwierigkeiten gestürzt und seine Entwicklung in falsche Bahnen geleitet. Doch auch reale Umstände führen zu Gefahren für die normale seelische Entwicklung:

- Ist der Vater ein brutaler Mensch, der sich mit Gewalt die Unterordnung und den absoluten Gehorsam erzwingt, bewirkt er in der Familie eine permanente Stimmung der Angst.
- Ist der Vater ein Schwächling, inkonsequent und momentanen Stimmungen unterworfen, das Opfer seines Unbewussten und der äusseren Verhältnisse, entsteht ein unsicheres Familienklima.
- Ist der Vater ein Trinker, ist er grossen Gefühlsschwankungen unterworfen. Neben gewalttätigen Handlungen verfällt er wieder in grosse Zärtlichkeitsäusserungen.

- Fehlt der Vater in der Familie durch Scheidung oder Tod, ermangelt dem Ich-Ideal des Heranwachsenden eine Orientierung und eine Möglichkeit der Identifikation. (vgl. Aichhorn 1974, S. 127 und S. 192)

Aus all diesen Gegebenheiten wird ersichtlich, dass Aichhorn für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung einen Vater postuliert, der eine autoritative (aber nicht autoritäre) Funktion übernimmt. Der Vater muss Triebeinschränkungen und Triebablenkungen erzwingen, sich aber gleichzeitig als Objekt zur Errichtung des Ich-Ideals erweisen. Wird die natürliche Identifizierungstendenz mit dem Vater beeinträchtigt, resultiert daraus ein "strukturell nicht mehr der Norm entsprechendes Ich-Ideal mit Beziehungen zum Ich, die möglicherweise das Kind dissozial machen". (Aichhorn 1974, S. 194)

Jedes Kind ist gezwungen, sich an seiner Umwelt und vor allem an seinen Eltern zu orientieren. Werden ihm in diesen primären Beziehungen Gewalt, Angst oder ein Ueberbesorgtsein entgegengebracht, identifiziert es sich entweder mit diesen irritierten Verhaltensweisen und trägt sie als Charakterstrukturen mit sich, oder es sucht nach neuen Orientierungsmöglichkeiten und Beziehungen, wo es eine, wenn auch nur vermutete, Sicherheit erhält. Es erstaunt nicht, dass diese Wege oftmals in die Dissozialität führen.

### 3.3.2 Die Mutter

Die Mutter ist die erste Beziehungsperson des Kindes und ihr kommt für die Erziehung besondere Bedeutung zu. In der frühesten Kindheit lebt das Kind vollständig abhängig von ihr und die Art und Weise, wie sie Beziehung zu ihrem Kind aufnimmt, welcher Art ihre bewussten und unbewussten Gefühle dem Menschen und dem Leben gegenüber sind, wie sie sich als Frau fühlt, wird für die weitere Entwicklung des Kindes von prägender Bedeutung sein. Spitz und Bowlby (1967, 1973) haben in ihren

Untersuchungen die Entstehung von Objektbeziehungen bzw. Bindungsverhalten beim Menschen in genauester Beobachtung erforscht. Sie haben die Bedeutung des emotionalen Austausches für die Persönlichkeitsbildung bestätigt und ihn als *conditio sine qua non* für den psychophysischen Entwicklungsprozess des Säuglings postuliert.

Aichhorn beschrieb den Frauentypus, der aktiv maskulin ist, als für die Genese der Verwahrlosung des Knaben besonders förderlich. Meist hat sie einen passiv-femininen Mann gewählt, der die Umkehrung des Autoritätsverhältnisses innerhalb der Familie akzeptiert. Diese Konstellation erschwert dem Jungen eine Vateridentifikation und erleichtert die Identifikation mit der Mutter.

Der Knabe wird zu schwach, sich der Mutter gegenüber durchzusetzen und ordnet sich ihrer Autorität unter. Durch die ständige Subordination entstehen Gefühle der absoluten Machtlosigkeit und daraus resultierend des Grolles. Dieser Groll entlädt sich oft in aggressiven Handlungen.

Die Beherrschungstendenz der Mutter kann sich auch in ständigem 'Heranreden' an das Kind äussern. Aichhorn zeichnet das Bild der 'ewig redenden, ermahnenden, nörgelnden, befürchtenden und ununterbrochen klagenden Mutter, die dem Kind nicht oft genug zum Ausdruck bringen kann, wie sie sich aufopfert.' (vgl. Aichhorn 1972, S. 145) Abgeschreckt durch die ständige Bedrängung der Mutter werden die Kinder aus 'Notwehr' zum permanenten Widerspruch gereizt oder ziehen sich in absolute Passivität zurück. Die Kinder werden Aussenseiter, in ihrer Beziehungsaufnahme zum andern Menschen sind sie stark irritiert. Wo immer sie sich bewegen, liegt ihnen der unbewusste Schluss nahe, ihre Mitmenschen mit der Mutter zu verwechseln. Es ist unschwer zu erkennen, dass Erziehung immer eine affektive Angelegenheit ist. Aichhorn beschrieb auch immer wieder die für das Kind schwierige Situation, wenn nach dem Tode der Mutter

eine Stiefmutter die Erziehung zu übernehmen versucht. Einerseits besteht die Möglichkeit, dass der Knabe sich in sie verliebt und der Vater für ihn zum Konkurrenten wird, den er ablehnt. Andererseits wird die Stiefmutter vom Kinde oft nicht akzeptiert; Ablehnung den Eltern gegenüber ist aber unvereinbar mit den kulturellen Normen des Ueber-Ichs. Die Aggression dem Vater oder der Mutter gegenüber muss in anderer Form, in dissozialen Äusserungen und Verhaltensweisen abgeführt werden.

Es kann auch vorkommen, dass eine Mutter in ihrer Erziehungsaufgabe überfordert ist und sich zurückzieht. In solchen Fällen kann von Erziehung nicht mehr die Rede sein (vgl. Aichhorn 1974, S. 173). Ohne Orientierung ist das Kind den Strebungen seiner Triebe ausgeliefert. Die sittlichen Normen der menschlichen Gesellschaft bekommen für es keine zwingende Bedeutung, es bleibt asozial. Seinem Ich-Ideal fehlen Züge, die für das Ich-Ideal des sozialen Menschen charakteristisch sind, dadurch kann es mit den gesellschaftlichen Normen in Konflikt geraten.

### 3.3.3 Die Geschwister

Es ist das Verdienst der Individualpsychologie, die Geschwisterkonstellation als entwicklungspsychologisch bedeutsamen Faktor erforscht zu haben. Aber auch die Psychoanalyse lässt dieses Beziehungsgeflecht nicht unbeachtet. Jedes Kind ist auf seine Eltern oder Pflegepersonen ganz ausgerichtet. Von ihnen möchte es Zuwendung und Anerkennung erfahren, von ihnen möchte es sich geliebt wissen. Sind nun noch andere Geschwister da, sieht es sich im Ringen um die elterliche Gunst in einer schwierigen Lage. "In jeder Kinderstube mit mehreren Kindern stören Regungen von Neid und Eifersucht das gute Einvernehmen der Kinder untereinander, auch wenn die Eltern noch so bestrebt sind, jede Bevor-

zungung eines der Kinder zu unterlassen. Alle Vorsicht ist vergeblich, auch wenn tatsächlich jede Ungerechtigkeit vermieden wird. Die Psychoanalyse lehrt uns in dieser Beziehung, was wir aus eigener Beobachtung leicht hätten selbst finden können: Jedes Kind betrachtet seine Geschwister argwöhnisch als gefährliche Konkurrenten, mit denen es um den so wichtigen 'ersten' Platz in der Liebe der Eltern zu kämpfen hat." (Aichhorn 1974, S. 67)

Diese Tatsache allein kann nach der psychoanalytischen Theorie noch nicht als für die Entwicklung des Kindes beeinträchtigend bezeichnet werden. Eltern, die Einsicht in diese Problematik haben, können der jeweiligen Situation gerecht werden. Sind die Erziehungspersonen jedoch uninformiert, werden sie sich stets von neuem falsch verhalten. Die Geschwister können sich in ihren Beziehungen untereinander und zu den Eltern nicht beruhigen. Gestalten sich die Verhältnisse so ungünstig, häufen sich auch die Anlässe zu Erlebnissen, die in die Verwahrlosung führen können. Durch die ersten Kindheitserlebnisse verfestigt sich die reale oder irrealen Meinung, nicht geliebt, sondern vernachlässigt zu werden. Das Kind versucht nun mit allen ihm tauglich erscheinenden Mitteln die Zuwendung und Aufmerksamkeit der Eltern zu erlangen. Dass diese den Erwachsenen unrichtig erscheinen können, kann das Kind nicht nachvollziehen. Mögliche daraus resultierende Strafen verdeutlichen, dass die Eltern das Benehmen der Kinder falsch deuten und damit die Kluft zwischen sich und dem Kind vertiefen. Als Endergebnis finden wir häufig die Verwahrlosung.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Einstellung des Individuums zu seinen Mitmenschen und zur Gesellschaft einer bestimmten Norm entspricht. Deren wesentliche Struktur wird durch das Familiengefüge und die darin vorwiegenden Gefühlsbeziehungen vermittelt. Aichhorn nannte die Identifizierung mit einem Objekt

eine wichtige Voraussetzung des Sozialwerdens. Weisen nun die Objekte (Eltern) Mängel in sozialer oder psychischer Hinsicht auf, so besteht die Gefahr, dass sich das Kind auch mit diesen Mängeln identifiziert oder dass eine wahre Identifikation gar nicht möglich ist. Die Entwicklung der Ich- und vor allem der Ueber-Ich-Funktionen wird gestört oder gar verhindert.

Nur in einem Klima, in dem die Eltern in ruhiger und zugewandter Stimmung die Beziehung zueinander und zu den Kindern pflegen, wo nicht Eifersucht und Uneinigkeit die Gefühle der Einzelnen absorbieren, kann der Mensch in Sicherheit aufwachsen.

Die Untersuchung der hauptsächlichsten Erziehungsfehler mit pathogenen Konsequenzen ist Gegenstand des folgenden Abschnitts.

### 3.4 Die Bedeutung der Erziehung

Bei der Genese und Aetiologie der Verwahrlosung muss jeder Faktor, der auf das Kind einwirkt, mitberücksichtigt und in seiner Bedeutung für das entstehende Gefühlsleben des Kindes differenziert untersucht werden. Das bewusste wie unbewusste Erziehungsgeschehen prägt die Seele des Kindes auf eine kaum mehr korrigierbare Weise. In der psychoanalytischen Theorie Freuds umfasst die Erziehungsaufgabe die Ueberwindung des Lustprinzips und die Ersetzung desselben durch das Realitätsprinzip. Freud hat die grösste Erziehbarkeit des Menschen auf jene Periode beschränkt, in der sich die Geschlechtlichkeit entfaltet (vgl. Rehm 1968, S. 130). Die Charakter und Gefühlsentwicklung findet vor allem in den ersten sechs Lebensjahren statt. Diese ersten Lebensjahre werden zu den wichtigsten. Die Anknüpfung, der Bestand und der Untergang der Liebesbeziehungen des Kindes innerhalb der Familie wirkt als starkes Erlebnis, das in der Identifizierung ganz bestimmte inhaltliche Resterscheinungen zurücklässt, es bestimmt gleichzeitig auch die Form für den Ablauf aller Liebesbeziehungen der

Zukunft. (vgl. Aichhorn 1974, S. 103)

Obwohl die Psychoanalyse Erziehung immer als etwas gegen die 'Natur' des Kindes gerichtetes betrachtet, müssen die erzieherischen Intentionen doch genauen psychologischen Erkenntnissen genügen. Erziehung ist ein affektiver Prozess und aufs engste mit den Gefühlen verbunden. Die je individuelle Gefühlsdispositionen der Erzieher implizieren auch die Erziehungsziele und die daraus resultierenden Erziehungshandlungen. Diese können falsch, neurotisch und pathogen sein. Sowohl eine verwöhnende wie eine zu strenge Erziehung oder Mischformen derselben verhindern die Entfaltung des Kindes zum Kulturmenschen.

Für die Psychoanalyse gehören zu den Bedingungen des Sozialwerdens neben der Erbanlage auch das erste Liebesleben, das sich innerhalb gewisser Grenzen bewegt. "Diese (Bedingungen, d.V.) werden im allgemeinen durch die jeweilige Gesellschaftsordnung ebenso bedingt, wie die Formen, die das erste kindliche Liebesleben ausprägt. Für die gegenwärtige entwickelt sich das Kind normal, - es wird zum Einleben in die Sozietät kommen - wenn es in seiner Kinderstube solche Liebesbeziehungen pflegen kann, dass es diese in der Schule und dann weiter in einer sich stetig vergrößernden persönlichen Umwelt forzusetzen vermag, wenn die Einstellung zu den Eltern auf den Lehrer, die zu den Geschwistern auf die Mitschüler passt und sich für neu auftauchende Personen, entsprechend deren autoritativer oder dem Heranwachsenden gleichwertiger Stellung, immer wieder eine bereits vorher gemachte Beziehung zu Wiederholung ohne oder mit ganz geringer Abweichung findet." (Aichhorn 1974, S. 103f.) Ein solches Individuum wird un schwer zum andern Menschen Beziehungen knüpfen können, es ist vorbereitet auf das soziale Leben. Autoritäre oder verwöhnende Tendenzen verhindern jedoch Sicherheit und Sozial-Werden.

In seiner anamnестischen Arbeit mit der verwahrlosten

Jugend fand Aichhorn regelmässig, dass in der ersten Kindheit ein gestörtes kindliches Liebesleben dadurch vorlag, dass das Liebesbedürfnis zu wenig befriedigt oder übersättigt worden ist. Enttäuschungen im kindlichen Liebesleben erschweren die Bildung von Beziehungsmustern, das Kind wird nicht oder fehlerhaft auf das spätere Leben vorbereitet. Das Resultat davon ist eine permanente Unsicherheit, begleitet von Insuffizienzgefühlen den Menschen gegenüber. Die ersten Verwahrlosungsursachen sind immer in der frühesten Kindheit zu suchen. Die Verwahrlosung per se ist dann nur der Ausdruck für Beziehungen zu Personen oder Dingen, die andere sind, als die Gesellschaft sie dem Individuum zugesteht. (vgl. Aichhorn 1974, S. 105)

Erziehung sollte das bewusste Bemühen implizieren, aus dem Triebwesen Kind den Kulturmenschen zu bilden. Die dafür notwendigen triebeinschränkenden Forderungen des Erziehers müssen in einer adäquaten Relation zum Triebwunsch stehen, so dass sie für das Kind annehmbar werden. So wird das Kind nach und nach dahin geführt, die Erfüllung seiner Triebwünsche selbst zu limitieren; der Trieb wird ablenkbar und kann auf kulturell höhere Ziele gerichtet werden.

Ein Hauptmerkmal des Verwahrlosten ist seine Unfähigkeit, Triebbefriedigung aufzuschieben oder zu sublimieren; er wird infolge von vor allem erzieherisch bewirkten Entwicklungsstörungen in einem Teil seines Ichs durch ein stark dominierendes Lustprinzip dirigiert. Als Ursache dieser Entwicklungsstörung nannte Aichhorn zwei Möglichkeiten: "In dem einen Fall sind durch die unrichtigen Erziehungsmassnahmen Entwicklungsphasen nicht richtig durchlaufen worden, bzw. psychische Funktionen oder Anteile von solchen sind dauernd auf einer früheren Entwicklungsstufe zurückgehalten worden, wir sprechen von einer 'Entwicklungshemmung'. Im zweiten Falle haben Anteile von psychischen Funktionen, die schon auf einer höheren Stufe angelangt wa-

ren, aus irgend einer Ursache eine rückläufige Bewegung angetreten, so dass sie auf einer niedrigeren Entwicklungsstufe zur Wirkung gelangen, als ob sie diese nie verlassen hätten; es ist eingetreten, was wir eine 'Regression' nennen. In kurzer Ausdrucksweise lässt sich sagen: Die Verwahrlosung ist die Folge einer Entwicklungshemmung oder Regression - eines Zurückgetrieben- oder Zurückgeworfen-Seins - auf dem Wege von der primitiven Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit." (Aichhorn 1974, S. 172)

Aichhorn untersuchte genauer zwei Typen von Verwahrlosung, den Verwahrlosten aus 'zu viel Liebe' und den Verwahrlosten aus 'zu wenig Liebe'. Eng damit verbunden sind die Erziehungsstile der Verwöhnung und Autorität oder Gewalt.

#### 3.4.1 Das Problem der Verwöhnung

Die Behandlung und Erziehung eines Kindes entspricht in vielen Fällen nicht deren realen Bedürfnissen. In manchen Familien nehmen die Kinder eine Mittelpunktstellung ein: Oft nicht, wie es angemessen wäre, aufgrund ihrer Hilfebedürftigkeit und ihres Angewiesenseins auf eine Einführung ins Leben, sondern sie verdanken ihre bevorzugte Stellung unbewussten Motiven der Eltern und der Tatsache, dass sie ein für die affektive Abfuhr der Eltern geeignetes Objekt darstellen. (vgl.

Aichhorn 1976, S. 95 und Miller 1979)

Diese bevorzugte Stellung gereicht dem Kind aber zum Nachteil. Aichhorn vertrat die Ansicht, dass je stärker die affektive Beziehung der Erziehungspersonen, also meist der Eltern, zu ihrem Kind sei, desto mehr trübe sich auch der Blick und die Einsicht für dessen tatsächliche Bedürfnisse. So wird beispielsweise das einzige Kind oft mit einer solch grossen 'Affenliebe' überschüttet, umsorgt und gehegt, dass es kaum Triebverzicht leisten muss. "Da sie (die Eltern, d.V.) bereit

sind, alles zu tun, um ein dem Liebling nur entfernt drohendes Unbehagen abzuwehren, vermögen sie ihm schon gar nicht Versagung aufzuerlegen, die zu den notwendigen Triebeinschränkungen führen. Die für ihn damit verbundene Unlust stört sie viel mehr als selbst erlebte. Voll geschäftiger Sorge sind sie auch ununterbrochen um sein Wohlergehen bemüht und nicht imstande, von ihm Lustaufschub oder Lustverzicht zu verlangen. Was das Leben an Härten und Hindernissen bringt an denen sich das Kind stossen müsste und die es zu überwinden hätte, um später im Leben bestehen zu können, wird aus dem Wege geräumt, so dass ängstliches Wachen und ruheloses Aufhalten, was das eigene Gewähren beeinträchtigen könnte, den Tag ausfüllt und den Nächten den Schlaf raubt. Launen des Kindes werden mit nie endender Geduld ertragen, Unarten als Ausdruck besonderer Individualität gewertet und bewundert, Einwände dagegen schmerzhaft als persönliche Kränkung empfunden." (Aichhorn 1974, S. 173f.)

Den Handlungen und Wünschen des Kindes, geleitet vom Lustprinzip, werden keine Schranken entgegengesetzt. Konsequenterweise wird es verwahrlosen und dadurch mit den Forderungen und Normen der Gesellschaft in Konflikt geraten. Die psychoanalytische Theorie impliziert, dass ein Zuviel an elterlicher Zärtlichkeit die sexuelle Reifung des Kindes beschleunigt. Das Kind verlangt unersättlich nach den Zärtlichkeiten der Eltern; ein Zeichen für spätere Nervosität. Durch diese Verwöhnung wird das Kind unfähig, in seinem jetzigen aber auch erwachsenen Leben auch nur zeitweilig auf die Liebe zu verzichten oder sich mit einem geringeren Mass davon zu begnügen. Immer will es Mittelpunkt und der Bevorzugte sein. (vgl. Aichhorn 1976, S. 72) Es wird sich auch gegen jeden Zwang auflehnen und die kleinsten Einschränkungen ablehnen, wenn sie nicht den Wünschen seines Lust-Ichs gleichen. Eine frühzeitige, übermässig zärtliche Beziehung kann

als Verwahrlosungsursache genannt werden. Aichhorn definierte: "Zärtliche Zuneigung des Kindes zu den Familienangehörigen gehört zu den normalen Entwicklungsbedingungen. Diese Zuneigung darf aber nur soweit gehen, dass sie sich in der Pubertät zu lockern vermag, denn in diesem Zeitpunkt muss der Heranwachsende die libidinösen Objekte innerhalb der Familie aufgeben und gegen solche ausserhalb der Familie einzutauschen vermögen. Gelingt das nicht, waren die zärtlichen Beziehungen zu stark, kam es zu einer libidinösen Fixierung, so ist der Weg in die Neurose, manchmal auch in die Verwahrlosung, ... , offen." (Aichhorn 1974, S. 47)

Die psychoanalytische Pädagogik versteht die Problematik der Verwöhnung als Gefahr, dass der psychische Apparat des Kindes durch ein Uebermass an Zärtlichkeit in der frühen Kindheit dem Lustprinzip unterworfen bleibt. Bei diesen, von den Eltern wohlgemeinten Gefühlsäusserungen, wird das Kind entweder auf einer bestimmten Entwicklungsstufe fixiert, oder es regrediert. Damit erklärt Aichhorn auch die immer wieder feststellbaren Aehnlichkeiten im Verhalten des Verwahrlosten mit demjenigen des kleineren Kindes. Auch er gibt spontan jeder Triebbefriedigung nach; seine Triebäusserungen, die für frühe kindliche Entwicklungsstufen normal wären, charakterisieren seine Verwahrlosungsäusserungen, mit denen er sich zu den Normen der Gesellschaft in Widerspruch stellt. (vgl. Aichhorn 1974, S. 169f. )

Das Kind hat nie gelernt, sich in der Realität zurechtzufinden, stets schaltete die Mutter diese<sup>A</sup> aus, indem sie dem Kind die Konfrontation nicht ermöglichte. Ohne Modifikation seiner Triebe entfernt sich das Kind immer weiter von der Realität. Aber ewig kann die immer unbittlicher werdende Realität vom Kinde nicht ferngehalten werden. Was bei einer normalen Erziehung langsam an das Kind herantritt und allmählich verstanden

und bewältigt wird, stürzt plötzlich mit ungeheurer Vehemenz auf das verwöhnte Kind ein. Diese Konfrontation kann einerseits leicht zu einem inneren Zusammenbruch führen, und damit zu einer nervösen Erkrankung, andererseits entwickelt sich Opposition gegen das Lusthindernis, die sich in verschiedenen dissozialen Aeusserungen manifestiert. (vgl. Aichhorn 1974, S. 174)

Doch nicht nur die verwöhnende Erziehung irritiert das kindliche Seelenleben, sondern auch die strenge Erziehung.

#### 3.4.2 Die autoritäre, gewalttätige Erziehung

Nach der Auffassung der Psychoanalyse muss Erziehung etwas Zwanghaftes sein. Erziehen heisst per definitionem die (affektive und materielle) Zwangslage des Kindes auszunützen, um es zu der durch das Erziehungsziel geplanten Entwicklung zu veranlassen.

Die Willkürlichkeit der dazu benötigten Gewalt bedarf aber einer genauen Einschränkung, denn die Gefahr eines Zuviels an Gewalt ist unvergleichbar gross. Viel häufiger als den Verwöhnten fand Aichhorn in seiner Arbeit den Verwahrlosten infolge zu grosser durch die Erziehungspersonen ausgeübter Strenge. Dieses Uebermass an Strenge, betonte Aichhorn, müsse nicht notwendigerweise objektiv gegeben sein, auch subjektive Faktoren reichen aus, um an der Aetiologie und Genese der Verwahrlosung mitbeteiligt zu sein. "Wird ein Kind übermässig streng behandelt oder erfolgt durch Schicksalskonstellationen zu frühzeitig ein krasser Zusammenstoss mit der Realität, so wird damit nicht eine vorzeitige Anpassung an die Wirklichkeit erreicht. Es kommt nicht zur Einsetzung eines einer höheren Altersstufe entsprechenden Realitätsprinzips, sondern, wie wir schon gehört haben, sehr häufig nach einem zeitweiligen Gelingen der Erziehungsabsicht zu einer darauffolgenden Regression in Form der Verwahrlosung." (Aichhorn 1974, S. 176)

Durch die Regression dominiert wieder das Lustprinzip. Der Mensch regrediert auf eine Stufe, in der er sich wohl und sicher gefühlt hat. Der Eindämmung des Lustprinzips auf dieser Stufe wird somit verstärkter Widerstand entgegengebracht. Dies bewirkt bei den Erziehungspersonen eine Steigerung ihrer Gewalttätigkeit. Gegen diese lehnt sich der Jugendliche auf, er beginnt sich offen zu widersetzen, was sich oft in brutalen Akten äussert.

Die Reaktion auf den autoritären, gewalttätigen Erziehungsstil der Eltern muss nicht zwangsläufig die Opposition sein, die offene Rebellion. Viele Kinder werden durch die Gewalt so gefügig gemacht, dass sie sich zum Typus des braven Kindes entwickeln. Unterwürfig unterzieht es sich allen Forderungen und Erwartungen der Eltern. Doch ist seine aggressive Tendenz nicht ausgelöscht, sondern sie muss sich andere Möglichkeiten und Formen der Abwehr suchen. Normalerweise können die Erzieher das Resultat ihrer Erziehungsmassnahmen an den Reaktionen der Kinder ablesen. Die Abwehr einer zu strengen Behandlung äussert sich in 'Schlimmheits-äusserungen', die dem Erwachsenen den Konflikt in seinem Seelenleben offenbaren. Das brave Kind jedoch darf seinen Gefühlen nicht Ausdruck geben, seine Aeusserungen sagen nichts mehr über die inneren seelischen Konflikte aus. So staut sich seine ganze Affektivität - vergleichbar einem Kessel, der unter ständig wachsendem Dampfdruck plötzlich explodieren muss. Diese Explosion vollzieht sich auch in der Seele des Kindes. "Er explodiert in das eigene Ich: in die Affektivität, in die Neurose, oder in die Aussenwelt: in die Motilität, in die Verwahrlosung." (Aichhorn 1972, S. 57)

Brav- und Angepasstsein ist also nicht mit psychischer Gesundheit zu verwechseln. Das brave Kind ist dem oppositionellen Kind gleichzusetzen, eine seelische Verwahrlosung und Irritation ist in beiden Fällen das Resultat der fehlerhaften Erziehung.

Die autoritäre Erziehung ist dadurch gekennzeichnet, dass die Eltern die Macht und 'Gewalt', die sie über das Kind besitzen, missbrauchen. Mit allen erdenklichen Mitteln versuchen sie die Kinder gefügig zu machen. Mit der Drohung vor irrationalen Mächten, die der Ueberprüfung nicht zugänglich sind, wird dem Kind grosse Angst eingeflösst: "Das Christentum hat den Fortschritt vom jüdischen Rachegott der Wüste zum Gott der Liebe gebracht. Und doch nimmt das eine Unzahl recht christlicher Eltern seit zweitausend Jahren nicht zur Kenntnis und degradiert die Religion zum Schreckgespenst der Erziehung. Millionen von Kindern wurden und werden während ihres Heranwachsens ständig mit der Drohung vor 'Gottes und des Teufels Gewalt' in Angst und Schrecken versetzt.

Es ist bequem, aber verantwortungslos und verderblich, das hilflose Kind mit der steten Drohung vor der Hölle ständig in Unruhe und Bangigkeit zu halten. Besonders sensible Kinder werden durch diesen Missbrauch der elterlichen Macht nicht nur um eine frohe Kindheit gebracht, in ihnen entwickelt sich in der Abwehr gegen die dauernde Angst eine Tendenz, die Angst an sich nicht mehr im Zusammenhang mit ihrem Entstehen zu bewältigen." (Aichhorn 1972, S. 144) Auch Gespenster, Märchenfiguren und andere Wesen können Angst bewirken. Die 'Allwissenheit' der Eltern, die, wenn sie den Kindern in die Augen, auf die Stirn oder auf die Nasenspitze schauen, gleich die Gedanken der Kinder entdecken oder dann wissen, ob und was das Kind wieder angestellt hat, schwächen die Entwicklung des Kindes unsäglich. Es wächst im Glauben auf, nichts unternehmen zu können, das dem gestrengen Auge der Eltern, des Gottes oder Teufels oder eines anderen höheren Wesens entgeht; es fühlt sich völlig ausgeliefert.

In der Einschätzung seiner Eltern bekommt das Kind keine reale Sicht. Das autoritäre Verhalten wird als von menschlichen Schwächen völlig freies Dasein verstan-

den und bewundert. Der Vergleich mit den Eltern muss zu seinen Ungunsten ausfallen; durch diese Ueberschätzung kann im Kinde die Tendenz lahmgelegt werden, sich mit seinen Beziehungspersonen je identifizieren zu können. Die grossen Insuffizienzgefühle führen in die Verwahrlosung.

Viele Eltern, die eine autoritäre Erziehung führen, sind als Kinder selbst Opfer dieser Gewalt geworden. Als Kind in der Position des Schwachen, lernten sie diese Gewalt bewundern und als erwachsenes Familienoberhaupt pflegen sie diese Ueberlegenheitsposition. Ihr Kind wird zum Objekt ihres Erziehungswerkes. (vgl. Aichhorn 1974a, S. 63ff.)

Autorität kann nur mit Gewalt und einem System von autoritären Mitteln aufrecht erhalten werden. Als erstes gilt der Befehl, der absolut verbindlich ist und zum Verzicht auf Geltendmachen des Eigenwillens führt. Das Ziel der autoritären Erziehung ist die bedingungslose Unterwerfung, die dazu führenden Erziehungsmittel das Ordnen, Strafen, Beherrschen, Kontrollieren und Bezwingen.

Oefters kommen nach Aichhorn in den Familien auch beide jetzt beschriebenen Erziehungstendenzen zum Tragen. Der Vater beispielsweise vertritt die strenge, autoritäre Haltung, während die Mutter verwöhnend wirkt. Das Kind bekommt so die Möglichkeit, immer den je an es herantretenden Forderungen zu entgehen, indem es sich dem anderen, im Moment nicht fordernden Elternteil, zuwendet. So kann es ungehindert im Lustprinzip verharren und den Anforderungen, die an es gestellt werden, ausweichen. Die Kulturfähigkeit kann so nicht erreicht werden, die fordernde Gesellschaft wird als potentiell feindlich erlebt, das Kind verwahrlost.

### 3.5 Das Trauma

Am Zustandekommen der Verwahrlosung macht die Psychoanalyse neben der gegebenen Konstitution und ersten

Kindheitserlebnissen auch traumatische Faktoren verantwortlich. Aichhorn war der Ansicht, dass ein Ereignis so stark wirken kann, dass die Psyche des Kindes aus dem Gleichgewicht geworfen wird. "Es kommt vor, dass einzelne Menschen nicht imstande sind, ein schreckhaftes, stark affektbetontes Erlebnis zu erledigen. Sie vermögen nicht, in der zur Verfügung stehenden Zeit den Reizzuwachs, so wie es normalerweise notwendig wäre, aufzuarbeiten. Der plötzliche Energieüberschuss, der das darauf völlig unvorbereitete Individuum trifft, wirkt stossartig und schädigt psychische Mechanismen derart, dass sie dauernd gestört bleiben." (Aichhorn 1974, S. 44) In diesem Zusammenhang wird von einem psychischen Trauma gesprochen.

Bei der direkten Arbeit mit dem verwahrlosten Kind ist diese Verwahrlosungsursache oft schwer zu erkennen, denn das traumatische Erlebnis wird als unlustvoll erlebt und möglichst rasch verdrängt.

Aichhorn relativierte aber die Wirkung eines einmaligen Erlebnisses auf die seelische Entwicklung des Kindes. Nicht jedes Kind reagiert auf dieselbe Art und Weise auf ein bestimmtes Ereignis. Das traumatische Erlebnis allein bringt die Verwahrlosung nicht hervor, sondern ist vielmehr das letzte Glied in einer Kette, deren Beginn schon in frühesten Kindheitserlebnissen zu suchen ist.

Auch bei der Berücksichtigung von Traumata als aetiologische Faktoren darf die Bedeutung der Erziehung nicht ausser acht gelassen werden. Aus einer fehlerhaften und unzulänglichen Erziehung resultiert ein geschwächter Mensch, der anfällig ist auf alle Erschütterungen. Damit vergrössert sich die Wahrscheinlichkeit für ein so vorbereitetes Kind durch eine traumatische Situation in die Verwahrlosung abzugleiten um ein Vielfaches.

### 3.6 Kategorien der Verwahrlosung

Aichhorn versuchte die Verwahrlosten nach der Entstehungsursache zu klassifizieren. Er erachtete das als für die daraus resultierenden Behandlungsmöglichkeiten unerlässlich. Neben der Verwahrlosung zählte er zu den hauptsächlichsten abwegigen Entwicklungen Perversion, Psychose und Neurose.

"Aichhorn war immer auf der Suche nach dem 'rein Verwahrlosten', wie er ihn nannte. Er stellte sich darunter einen Menschen vor, dem es gelingen mochte, völlig ungebunden zu bleiben, sich triebhaft, ohne Konflikte in sich selbst und daher ohne Schuldgefühle, auszuleben und gleichsam als Höhepunkt, auch ohne besondere Schwierigkeiten in seiner Umwelt damit durchzukommen. Er musste feststellen, dass diese Form der Verwahrlosung nicht existierte, nicht bestehen kann, da eine solche Lebenseinstellung sehr rasch Zusammenstöße mit der Realität herbeiführt und das heitere unbeschwerte Dasein damit sein Ende fände." (Dworschak in Aichhorn 1976, S. 16) Den rein Verwahrlosten gibt es nicht, sondern der Verwahrlosung mischen sich immer noch andere pathologische Erscheinungsbilder hinzu.

#### 3.6.1 Die neurotische Verwahrlosung

Wird dem Kind ein Triebwunsch verweigert, tritt je nach bereits gemachten Erfahrungen ein Verzicht auf Triebbefriedigung ein oder der Wunsch wird unterdrückt. In letzterem Fall wird das Gleichgewicht der drei Kräfte gestört. Der unterdrückt gehaltene Triebwunsch drängt aber zur Abfuhr und da dies auf normalem Wege über die Sublimation oder direkte Befriedigung nicht möglich ist, maskiert er sich im Unbewussten und passiert vom Ueber-Ich unerkannt das Ich und kommt als neurotisches Symptom in die Aussenwelt. (vgl. Aichhorn 1972, S. 169)

Für das Individuum ist die Entwicklung durch das Hineinleben in eine soziale Gemeinschaft gekennzeichnet. Die Anregung dazu gibt ihm die Erziehung mit ihren triebeinschränkenden Verboten. Aichhorns Intentionen waren nun dahingehend, die Neurose als ein Zuviel, die Verwahrlosung als ein Zuwenig an sachgemässer Erziehung zu charakterisieren.

In ihrem Erscheinungsbild sind aber diese beiden pathologischen Phänomene nicht klar voneinander zu trennen; reine Verwahrlosung ist nicht anzutreffen. Es können sich sehr wohl beide Tendenzen im Individuum vereinigen. Die Verwahrlosung darf also der Neurose nicht gegenübergestellt werden. Der neurotisch Verwahrloste oder der verwahrloste Neurotiker verinnerlichen sowohl ein Uebermass wie ein Mangel an Erziehung, in jedem Individuum in differenter Weise. Aus diesen mehr allgemeinen Ueberlegungen geht hervor, wie vielgestaltig die Formen neurotischer Verwahrlosung sind. Die neurotische Verwahrlosung findet nach Aichhorn ihre Genese in einem durch Erziehungsmassnahmen bedingten Angstquantum, das, weil es nicht mehr im neurotischen Symptom untergebracht werden kann, in die Aussenwelt, meist auf die Eltern, projiziert wird. Unkundig der seelischen Vorgänge ihres Kindes, interpretieren die Eltern diese Projektion als persönlichen Angriff und antworten mit erhöhter Aggression. In dieser Aggressionsspirale erreicht die Aggression des Kindes einen Höhepunkt.

Eltern und Aussenwelt reagieren auf ein Maximum an Aggression mit einem Maximum an Gewalt und versuchen so, die Aeusserungen des Kindes niederzuhalten. Das Kind wird zur Verdrängung gezwungen, es leidet unter einer Aggressionsneurose. (vgl. Aichhorn 1972, S. 175)

Bei dieser Art der Verwahrlosung spielt immer eine libidinöse Ueberbelastung des Verwahrlosten durch einen Elternteil mit. Lebt beispielsweise eine Frau in einer unbefriedigenden Beziehung zu ihrem Mann, so verlagert sie alle ihre Zärtlichkeitsstrebungen und Wünsche auf

auf ihr Kind. Dieses jedoch nimmt sehr genau wahr, dass die Zuneigung der Mutter nicht eigentlich ihm gilt und reagiert auf diese Ueberbelastung mit Abwehr. Die Mutter jedoch antwortet darauf mit erhöhter Inanspruchnahme und der circulus vitiosus nimmt seinen Lauf.

Das Verhalten des neurotisch Verwahrlosten ist dadurch gekennzeichnet, dass er trotzdem immer wieder mit den ihm zur Verfügung stehenden Mitteln die Beziehung zu seiner Umwelt aufnehmen möchte. Seine Erziehung ist meist sehr kontrastreich und gleicht einem Wechselbad: Liebesprämien und harte Strenge wechseln ab, die erziehende Aussenwelt ist zu affektiv. (vgl. Aichhorn 1972, S. 176) Durch diese Erlebnisse befindet er sich in einem innern Konflikt, es wirken zwei entgegengesetzte Tendenzen (Anschluss-Abwehr) in ihm.

### 3.6.2 Die perverse Verwahrlosung

Liegt einer Verwahrlosung eine Perversion zugrunde, nannte Aichhorn sie eine perverse Verwahrlosung. Als Perversion bezeichnete Freud die Abweichung vom Ziel des Sexualtriebes. Sogenannte Partial- oder Teiltriebe, wie Exhibitionismus, Sadismus, Masochismus etc. bleiben autonom, anstatt sich von Beginn der Pubertät an zu vereinigen. Die Perversion ist eine zielabgelenkte Partialtrieb-Befriedigung. (vgl. Aichhorn 1972, S. 169ff.)

"Das Verhalten des perversiv Verwahrlosten lässt auf wechselnde Strenge und nachgiebige Erziehung bei frühzeitig geweckter Sexualität schliessen. Die weitgehende Zielablenkung dürfte sich durch ein Ueber-Ich ergeben, das noch infantiler ist als bei den bisher bekannten Perversionen, also: je infantiler und dabei schwächer das Ueber-Ich ist, desto eher ist die perverse Verwahrlosung möglich." (Aichhorn 1972, S. 177) Bei der perversiven Verwahrlosung muss nicht immer der Fall eintreten, dass das Kind bei seinen Vergehen

gegen die Gemeinschaft sexuelle Lust empfindet. Es ist gut möglich und eher wahrscheinlich, dass keinerlei sexuelle Erregung aufzufinden ist, d.h. dass die Zielablenkung so weit geht, dass bewusste sexuelle Befriedigung nicht mehr nachweisbar ist. (vgl. Aichhorn 1972, S. 177)

### 3.6.3 Die psychotische Verwehrlosung

Es gibt nach der psychoanalytischen Theorie immer wieder Situationen, wo das Ich zur Regression gezwungen wird. Dabei schwindet das Ueber-Ich umso mehr, je weiter zurück die Regression geht. Am Ende der Regression wird das Ich die äussere Realität deshalb anders erleben, als sie wirklich ist. "Zwingt nun das ES das regredierte ICH zur Aktivität, so erfolgt das Tun oder Unterlassen für das ICH in einer umgebauten äusseren Realität und das ist die Psychose." (Aichhorn 1972, S. 172) Da die Psychoanalyse die Psychose als endogenen Faktor bezeichnet, bleibt auch die psychotische Verwehrlosung ein undurchsichtiges Phänomen. Die Genese zeigt, dass die Phase der Verwehrlosung meist sehr rasch durchlaufen wird und der Jugendliche kriminell und oft zum Gewohnheitsverbrecher wird. (vgl. Aichhorn 1972, S. 177)

In seiner Familie finden sich oft noch andere Geisteskrankheiten oder psychische Absonderlichkeiten sind auffällig.

### 3.6.4 Ueberblick

Aichhorn führt in seinem Buch 'Erziehungsberatung und Erziehungshilfe' eine genaue Kategorisierung der Verwehrlosten auf. Ich möchte seine Erläuterungen hier wörtlich wiedergeben:

"Kümmern sich die Eltern wenig um das Kind, wird es vernachlässigt, kommt es nicht zu den richtigen libidinösen

Bindungen seitens des Kindes an die Eltern, so werden nicht nur die triebeinschränkenden Verbote für das Kind weniger verpflichtend, sondern auch der Kern des UEBER-ICH, der für dessen Aufbau so wichtig ist, kann sich kaum bilden. In Erscheinung tritt ein zu wenig erzogenes Kind mit schwachem UEBER-ICH. Den ES-Anforderungen steht nicht immer das erforderliche Hindernis gegenüber, Verhalten und soziale Einordnung sind labil (Zusammenfassung 1a).

Dasselbe Schicksal erfahren die sogenannten Kostkinder, die von der Säuglingszeit an innerhalb der ersten Lebensjahre häufig die Pflegestelle wechseln. Objektbesetzungen und Identifizierungen sind Funktionen der Zeit. Wenn nun das Kind immer wieder die Pflegestelle wechselt und nicht Zeit zur libidinösen Objektbesetzung und Identifizierung bleibt, so erfolgt dasselbe wie bei Kindern, um die man sich innerhalb der eigenen Familie wenig kümmert. Auch diesen Kindern wird der Kern des UEBER-ICH fehlen, sie bleiben sozial labil (Zusammenfassung 1b).

Ein ähnliches Verhalten, aber durch die Färbung von dem Verhalten der eben geschilderten beiden Kindergruppen leicht zu unterscheiden, zeigen zwei andere Kindergruppen:

Kinder mit normalen Triebansprüchen, denen eine zu schwache Erziehungsaussenwelt gegenübersteht (Zusammenfassung 2a);

sehr triebhafte Kinder, deren Triebansprüchen nicht durch entsprechende triebeinschränkende Verbote entgegengetreten wird (Zusammenfassung 2b).

Obwohl es in diesen Fällen zur Kernbildung kommen kann, zeigen diese Kinder ebenfalls labiles Verhalten und labile soziale Einordnung, weil das UEBER-ICH zu schwach ist. Mit der Identifizierung werden zu wenig kategorisch wirkende Züge von den Eltern übernommen.

Wenn wir die Gruppen 1a und 1b als mangelhaft erzogen auffassen, so lassen sich die Gruppen 2a und 2b

als zu wenig erzogen erkennen; alle vier sind aber umweltgeschädigt. (Natürlich können auch noch Erbschädigungen in der Sphäre des Intellektuellen oder des Affektiven dazu treten. Dann ergeben sich Mischformen.)

Wie wird ein Kind sich entwickeln, wenn in seiner Familie ein Elternteil verwahrlost ist? - In das UEBER-ICH werden auch vom verwahrlosten Elternteil Züge übernommen werden, das UEBER-ICH selbst wird dadurch in einem Teil defekt. Der Grad ist von der Schwere der Verwahrlosung des Elternteiles, dem Umfange von dessen Einflussnahme auf die Erziehung des Kindes und der libidinösen Besetzung durch das Kind abhängig. (Reaktionsbildungen und noch manch anderes sind möglich.)

In Erscheinung tritt ein zum Teil in falscher Richtung erzogenes Kind. Verhalten und soziale Einordnung werden ebenso labil sein wie bei den bisher besprochenen Gruppen (Zusammenfassung 3a).

Ein völlig anderes Verhalten zeigen Kinder, deren Eltern sie völlig bewusst und absichtlich, zwar im Sinne des geltenden Gemeinschaftsideals erziehen, aber in einer Richtung davon abweichen: z.B. in der religiös orientierten Gemeinschaft antireligiös, wo nationale Erziehung gefordert wird nicht in der Richtung der herrschenden politischen Meinung oder anti-national; wo realistische Lebensführung herrscht zur idealistischen.

Auch diese Kinder werden zum Teil falsch erzogen. Verhalten und soziale Einordnung werden auch labil sein. Von der Gemeinschaft aus gesehen sind sie zwar auch verwahrlost; sie sind es aber in anderem Sinne; sie werden Revolutionäre, wenn die Erziehung gelingt (Zusammenfassung 3b).

In den Gruppen der sozial Labilen ergeben sich wieder bei hinzutretenden Erbschädigungen die verschiedensten Variationen, je nach Art und Quantum.

Wächst ein Kind in der Verbrecherfamilie auf, so kann es sich bei Fehlen von Erbschädigungen psychisch völlig normal entwickeln, ein völlig normales UEBER-ICH aufbauen

und doch schwer verwahrlost sein, ein gegen die Gemeinschaft gerichtetes Verhalten zeigen; denn die UEBER-ICH-Forderungen sind aus der Identifizierung mit den verbrecherischen Eltern gegen die Gemeinschaft gerichtet. Das Verhalten ist anti-sozial (Zusammenfassung 4).

Das UEBER-ICH des psychotisch Verwahrlosten enthält ebenso wie das UEBER-ICH des in der Verbrecherfamilie Aufgewachsenen anti-soziale Züge (Zusammenfassung 5).

Bei den neurotisch Verwahrlosten geht das UEBER-ICH einen Kompromiss mit dem ES ein (Zusammenfassung 6).

Bei den perversiv Verwahrlosten ist das UEBER-ICH mit Partialtriebdurchbruch einverstanden (Zusammenfassung 7).

Fassen wir nun zusammen:

- 1.a) In der Familie vernachlässigte Kinder mit defektem UEBER-ICH-Kern;
  - b) Kostkinder, die in fremden Familien aufwachsen und häufig die Pflegestelle wechseln: defekter UEBER-ICH-Kern.
- 2.a) Zu schwach erziehende Aussenwelt; UEBER-ICH-Kern zwar normal vorhanden, Forderungen aber zu schwach;
  - b) sehr triebhaftes Kind; die sonst normal erziehende Aussenwelt ist aber in Beziehung zu diesem Kinde zu schwach: UEBER-ICH-Kern zwar normal vorhanden, Forderungen aber zu schwach.
- 3.a) Ein Elternteil ist verwahrlost. Aus der Identifizierung mit ihm enthält das UEBER-ICH unsoziale Züge;
  - b) Kinder, die im allgemeinen nach dem geltenden Gemeinschaftsideal erzogen werden, nur in einer Richtung abweichend: UEBER-ICH enthält unsoziale Züge.
4. Das Kind wächst in der Verbrecherfamilie heran: UEBER-ICH enthält anti-soziale Züge.
5. Der psychotisch Verwahrloste: UEBER-ICH enthält anti-soziale Züge.
6. Der neurotisch Verwahrloste: UEBER-ICH schliesst irgendwie einen Kompromiss mit ES.

7. Der perversiv Verwahrloste: UEBER-ICH mit Partial-  
triebdurchbruch einverstanden.

Die Gruppen 1, 2, 3 zeigen innerhalb der Gemeinschaft  
labiles Verhalten: ich nenne sie die sozial Labilen.

Die Gruppen 4, 5 sind die Anti-Sozialen.

Die Gruppen 6, 7 sind die Dissozialen.

(...) Wir dürfen bei der Aufstellung dieser Kategorien  
nicht übersehen, dass ungezählte Variationen sich  
in jeder dieser Kategorie ergeben, wenn eine Erb-  
schädigung vorliegt, die wieder quantitativ verschieden  
sein kann und sich sowohl in der intellektuellen Sphäre  
wie in der affektiven Sphäre auswirkt." (Aichhorn  
1972, S. 179ff.)

Aichhorn teilte die Verwahrlosten in Kategorien ein;  
die unterschiedliche Aetiologie und Genese der Verwahr-  
losung impliziert ein differenziertes Vorgehen bei der  
Behandlung und Therapie. Gleichzeitig relativierte  
Aichhorn diese Einteilung und wies auch wiederholt  
auf die Gefahren einer solchen Typisierung hin. So ver-  
lockend es ist, aufgrund eines oder einiger hervor-  
stechender Symptome zu schematisieren, besteht damit  
doch vermehrt die Möglichkeit, den Boden der wissen-  
schaftlichen Forschung zu verlassen, später erbrachtes  
Material zu vernachlässigen und weniger auffallende,  
aber unter Umständen wichtigere Symptome zu übersehen,  
damit das einmal errichtete Gebäude nicht ins Schwanken  
gerät. (vgl. Aichhorn 1972, S. 98)

Dennoch ist es wichtig, die Ursachen und Faktoren der  
Verwahrlosung genau zu kennen. Erst wenn man diese  
genau bestimmen kann - und dann bestehen immer Paralle-  
len zu andern, ähnlichen Fällen - kann man ihnen ad-  
äquat begegnen. Welche Möglichkeiten Aichhorn für die  
Behandlung der verwahrlosten Jugend in Betracht zog  
und welches die Voraussetzungen dazu sind, ist Inhalt  
des folgenden Kapitels.

#### 4. THERAPIE UND PROPHYLAXE

Die praktisch-therapeutische Arbeit Aichhorns ist vor allem durch seinen unerschütterlichen Glauben in die Jugend gekennzeichnet. Er war stets überzeugt, dass den verwahrlosten und irritierten Jugendlichen geholfen werden kann und sein ganzes Lebenswerk galt dieser Aufgabe.

Das hauptsächlich therapeutische Verfahren in der Freudschen Theorie ist die Psychoanalyse. Freud selbst war jedoch der Ueberzeugung, dass man Kinder keiner Analyse zuführen kann, er hielt eine Analyse an Kindern für undurchführbar. Eine Schwierigkeit sah er darin, dass eine Erwachsenenanalyse verbalbestimmt ist. Aber auch andere Faktoren hielt er für hinderlich: "Die Möglichkeit der analytischen Beeinflussung ruht auf ganz bestimmten Voraussetzungen, die man als 'analytische Situation' zusammenfassen kann, erfordert die Ausbildung gewisser psychischer Strukturen, eine besondere Einstellung zum Analytiker. Wo diese fehlen, wie beim Kind, beim jugendlichen Verwahrlosten, in der Regel auch beim triebhaften Verbrecher, muss man etwas anderes machen als Analyse, was dann in der Absicht wieder mit ihr zusammentrifft." (Freud 1974, S. 8)

Aichhorn leistete auf eben diesem Gebiet grosse Pionierarbeit und entwickelte eine analytisch orientierte Behandlungsmethode. Die Behandlung des Verwahrlosten erkannte er ihrem Wesen nach als eine Nacherziehung, in der die analytische Komponente integriert ist. Der neurotisch oder psychotisch Verwahrloste beispielsweise kann erst mittels analytischem Vorgehen geheilt werden.

Die therapeutische Arbeit mit der verwahrlosten Jugend leistete er einerseits innerhalb der Erziehungshilfe oder Erziehungsberatung, andererseits in der Fürsorgeerziehung, d.h. in der praktischen Heimarbeit. In beiden Bereichen hat er sich als einer der ersten Pädagogen für eine gewaltfreie Erziehung und das 'antiautoritäre' Prinzip eingesetzt.

#### 4.1 Die Aufgabe der Erziehungshilfe

"Was wir Erziehungshilfe heissen, nennt die private und öffentliche Jugendfürsorge Erziehungsberatung. Der Name Erziehungsberatung deckt aber den Aufgabenkreis dieser Jugendfürsorgeeinrichtung nicht. Zumeist reicht Rat allein nicht aus, es muss auch Erziehungshilfe geleistet und wenn wirtschaftliche oder soziale Notstände den Erziehungsnotstand mitbedingen, mannigfaltige andere Unterstützung geboten werden." (Aichhorn 1972, S. 97)

In der damaligen Zeit wurde den schwererziehbaren und verwahrlosten Kindern meist nur mit Zucht und Ordnung begegnet. Aichhorn suchte nach neuen, psychologisch fundierten Methoden, um diesen Kindern und Jugendlichen zu helfen. Er stellte das Verständnis in den Vordergrund. Es war nicht sein Anliegen, einzig die Verwahrlosungsäusserungen zum Verschwinden zu bringen, sondern er strebte eine fundamentale Behebung der Verwahrlosung an. Verwahrlosungsäusserungen sind nur Symptome und haben diagnostische Bedeutung; was zu behandeln und beheben ist, ist die Verwahrlosung selbst. Die primäre Aufgabe einer systematisch arbeitenden Erziehungsberatung ist das Aufsuchen der Verwahrlosungsursache; die Ursache aufdecken heisst diejenigen Kräftekonstellationen auffinden, die zur Verwahrlosung geführt haben. "Wird einem psychischen Kräfteablauf bloss eine Aeusserungsmöglichkeit unterbunden, bleiben aber die ihn bedingenden psychischen Energien in ihrem Zusammenhang bestehen, so kann er in der Linie eines geringeren Widerstandes eine neue Richtung einschlagen und ... statt der unterdrückt gehaltenen Verwahrlosungsäusserung eine andere zutage treten: möglicherweise entsteht ein nervöses Symptom. Weit häufiger aber hat es den Anschein, als ob von irgendwoher Verstärkungen herangezogen werden würden; denn nach einer Zeit vollständigen Sozialseins erscheint die ursprüngliche Verwahrlosungsäusserung wieder,

nun aber fester verankert, tiefer fundiert, ausgeprägter und verstärkt. In der Fürsorgeerziehung haben wir es gewöhnlich schon mit einer zweiten Auflage solcher Verwahrlosungserscheinungen zu tun." (Aichhorn 1974, S.37)

In Aichhorns Erziehungsberatungsstellen kamen meist Eltern, die nicht mehr nur Rat, sondern Hilfe erwarteten. Verärgert über ihr Kind, mit dem sie nicht mehr zurechtkamen, wollten sie erfahren, wie sie zu Hause wieder Ruhe und Ordnung schaffen könnten. Sie stellten sich vor, dass ihr Kind eingeschüchtert und mit der Androhung auf Unterbringung in eine Anstalt verängstigt und damit zur Ruhe gebracht würde. Unter Erziehungsberatung verstanden sie, dass Ihr Kind, sei es durch Angst, Gewalt, Drohung oder mit Hilfe höchst raffinierter, psychologischer Methoden, wieder brav gemacht werden sollte, wenn möglich ohne dass von ihnen selbst etwas verlangt würde. Meist kam ihnen gar nicht in den Sinn, dass ihr eigenes Verhalten den Erziehungsnotstand mitbedingte. Sie traten als Geschädigte und Ankläger auf. In der Art, wie sie an den Erziehungsberater herantreten und mit ihm sprachen, geht deutlich hervor, dass ihr Anliegen letzten Endes nichts anderes war, als eine eindringliche Aufforderung, die Jugendlichen oder Kinder gefügig zu machen. (vgl. Aichhorn 1972, S. 25)

Wird auch das Kind zur Erziehungsberatung geschickt, begegnet es dem Erziehungsberater im Glauben, dass dieser den Wünschen der Eltern recht gibt. Es kommt nicht, wie der Analysand der vom Analytiker Hilfe möchte, als Freiwilliger, sondern sieht im Erziehungsberater den Repräsentanten jenes Teiles der Gesellschaft, mit dem es in Konflikt lebt und somit als Gefahr.<sup>4</sup>

Diesen schwierigen Situationen muss sich der Erziehungsberater als gewachsen erweisen. Er muss die Eltern zu Verständnis und gerichtetem pädagogischem Handeln anleiten und den Minderjährigen psychologische Hilfe angedeihen lassen.

Die Psychoanalyse lehrt, dass das Kind die gesunden

wie die irritierten Charakterstrukturen in der Beziehung zum Menschen erwirbt und damit ist der Weg der Therapie oder Nacherziehung vorgegeben. Dem Therapeuten oder Erziehungsberater muss es gelingen, zu Eltern und Kindern eine tragfähige Beziehung aufzubauen, um ihnen mittels dieses Verhältnisses zu helfen. In diesem therapeutischen Verhältnis leben im Hilfesuchenden, ohne dass er sich darüber bewusst Rechenschaft gibt, Gefühle auf, wie sie zu seinen eigenen Beziehungspersonen bestanden haben. Diese bewussten und unbewussten Gefühle überträgt er auf den Erziehungsberater: "Wir sagen, die "Uebertragung" ist hergestellt." (Aichhorn 1972, S. 31) Sie ist absolute Voraussetzung jedes therapeutischen Eingriffes.

Doch gerade diese positive Uebertragung herzustellen und über die notwendige Zeit aufrecht zu erhalten, ist mit grossen Anforderungen an die Persönlichkeit des Erziehungsberaters verbunden.

#### 4.1.1 Die Persönlichkeit des Erziehungsberaters

Im Unterschied zur Freudschen Analyse, bei der der Analytiker die Rolle des neutralen Spiegels für die Uebertragungsverzerrungen des Analysanden einnimmt, greift Aichhorn in seiner therapeutischen Arbeit aktiv ins Erziehungsgeschehen ein.

"Sie wissen sicherlich, dass der Erzieher nicht durch seine Gehirn allein, sondern aus seiner ganzen Persönlichkeit heraus wirkt. Wissen allein kann daher unmöglich die Befähigung erziehen zu können geben ...

wir vermehrten nur die ohnedies grosse Zahl derer, die über Erziehung reden, oder bildeten uns im besten Fall zu Erziehungskritikern aus. Damit ist der Fürsorgeerziehung in ihrer gegenwärtigen Entwicklung aber nicht geholfen. Wir brauchen ausübende Erzieher ... wer hier nur sein Wissen bereichern will, der wird zweifellos unbefriedigt bleiben ... nicht wenige sprechen von einer

suggestiven Kraft, die der Erzieher haben müsse ... nun vermag ein Mensch auf den anderen die stärkste Suggestion in der Hypnose auszuüben, und nichts ist ungeeigneter für die Erziehung als die Hypnose, weil sie die vollständige Willensausschaltung des Hypnotisierten bedeutet ... was wir eine erzieherische Persönlichkeit nennen, ist Ausdruck eines geordneten Innenlebens, einer inneren Harmonie ... nur ganz Vereinzelte kommen ohne eigenes Zutun ... dazu ... ehe wir uns an die Jugend heranwagen, müssen wir den reformierenden Willen zuerst auf unser eigenes, ungeordnetes Inneres wirken lassen. Es gehört Mut dazu, die Scheu vor dem eigenen Ich zu überwinden, ein starker Wille, in die Tiefen des eigenen Seelenlebens einzudringen, und viel Kraft, die aus dem Unbewussten sich entgegenstellenden Widerstände zu überwinden. Wer nicht beabsichtigt in diesem Sinne in der Arbeitsgemeinschaft mitzutun, sondern die Ueberlegungen, die wir anstellen werden, vor seiner Person halt machen lässt, der wird uns sehr bald unbefriedigt den Rücken kehren." (Aichhorn 1976, S. 10)

Diese Aeusserungen Aichhorns weisen auf die grosse Bedeutung hin, die er der Persönlichkeit, der Ausbildung und der Fähigkeit des Erziehungsberaters zumisst. Denn alle Theorien, die dieser in seiner Ausbildung gelernt hat, werden ihm nicht viel nützen, wenn er nicht fähig ist, sie in die Praxis umzusetzen.

Von allen Aufgabenkreisen der Erziehungshilfe bezeichnete Aichhorn die Erziehungsberatung und die direkte Nacherziehung als die schwierigsten und auch diejenigen, die die Persönlichkeit und den Charakter des Erziehungsberaters am meisten fordern.

Die Arbeit mit dem Menschen und der menschlichen Psyche ist nach Aichhorn die schwierigste überhaupt. Das menschliche Eingehen auf die Bedürfnisse des Kindes erfordert eine gefühlvolle, ausgeglichene Persönlichkeit. Der Erzieher oder Erziehungsberater wirkt vor allem

durch seine Persönlichkeit. Diese und implizit seine Einstellung zum Leben haben grosse Bedeutung für den therapeutischen Erfolg seiner Arbeit. Es ist leicht ersichtlich, dass der ausgeglichene Mensch mit einer positiven Einstellung zum Leben Glück und Heiterkeit ausstrahlt, deren es bei der Arbeit mit dem verwahten jungen Menschen oder seinen Eltern in erhöhtem Masse bedarf. "Aus dem bisher Angeführten lässt sich ersehen, dass das Gelingen der Erziehungsberatung vor allem von der Person des Erziehungsberaters abhängt: eine menschenfreundliche, hilfsbereite, entschlossfähige Persönlichkeit, die imstande ist, sich mit richtiger Intuition in fremde Affekte und Verhältnisse einzufügen, kann auf Eltern und Kind den stärksten Eindruck machen, der in der Erziehungsberatung unerlässlich ist. Wer in seine eigenen Gedanken, Gefühle und Absichten eingesponnen ist, wenig Beziehung zu seinen Nebenmenschen und kein Verständnis für die Not des anderen hat, wer aus Uebergewissenhaftigkeit bei Entschlüssen zögert und aus übermässigem Schonungsgefühl für den anderen nicht imstande ist, sich in fremde Verhältnisse einzudrängen, ist als Erziehungsberater ungeeignet. Er erreicht auch mit dem besten Willen nichts. Die Ueberzeugung der Hilfesuchenden strömt ihm nicht zu." (Aichhorn 1972, S. 44)

Erziehung und Nacherziehung im speziellen stellen sehr hohe Anforderungen. Deshalb schien es Aichhorn äusserst wichtig, dass jeder Erzieher und analytisch-therapeutisch Arbeitende sich in einer Analyse mit seinen eigenen Problemen auseinandersetzt und diese verstehen lernt. Auch A. Freud meinte: "Ich meine, wir haben das Recht, zu verlangen, dass der Lehrer oder Erzieher seine Konflikte kennen und beherrschen gelernt hat, ehe er die pädagogische Arbeit beginnt. Sonst dienen ihm die Zöglinge nur als ein mehr oder weniger günstiges Material, um seine eigenen, unbewussten und ungelösten Schwierig-

keiten an ihnen abzureagieren." (A. Freud 1971, S. 61)  
Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Aichhorn sehr hohe Anforderungen an die Persönlichkeit des psychologischen Erziehers oder Erziehungsberaters stellte. Nicht nur der therapeutisch-beratende Erzieher, sondern auch derjenige, der in der Heimarbeit und Fürsorgearbeit steht, soll sich einer genauen Charakteranalyse unterziehen.

#### 4.2 Die Bedeutung der Uebertragung

Das therapeutische Mittel der Psychoanalyse ist die Uebertragung. Unter dem Begriff Uebertragung wird derjenige Vorgang verstanden, durch den sich die unbewussten Wünsche des Patienten an bestimmten Objekten (z.B. dem Therapeuten) im Rahmen eines bestimmten, durch die Kindheitserlebnisse geprägten Beziehungstypus aktualisieren.

Eine wirksame therapeutische Arbeit wird erst möglich, wenn es dem Erziehungsberater gelingt, eine positive Uebertragung zum Verwahrlosten herzustellen. Unter dem Druck der Uebertragung wird es möglich, den Jugendlichen zu ganz spezifischen Leistungen zu nötigen. Diese Leistungen sind identisch mit einer wirklichen Charakterveränderung und dem Aufrichten eines sozial ausgerichteten Ich-Ideals. (vgl. Aichhorn 1974, S. 200) Dieser Weg kann allerdings nicht mehr als klassisch analytisch im Sinne Freuds bezeichnet werden. (vgl. Wyss 1977, S. 173)

Die grosse Kunst des Therapeuten ist es, mit dem Zögling oder dessen Eltern in die je individuell richtige Beziehung zu treten. Er muss deshalb über ein grosses Mass an Einfühlungsvermögen verfügen, um die betreffenden Individuen in eine gewisse, durch die Uebertragung bedingte, Abhängigkeit zu bringen. In der Uebertragung

werden infantile Erlebnisse reproduziert, entweder durch Erinnern, wie das in der klassischen Analyse zutrifft, oder durch Wiederholen. Das Kind hat durch die libidinösen Erfahrungen seiner frühesten Kindheit gewisse Beziehungsmuster eingeübt und diese kommen in dieser Uebertragungssituation unwillkürlich zum Spielen. Dieses Wiederholen durch Tat und Verhalten bezeichnet die Psychoanalyse als Agieren. Mit der therapeutischen Methode der Uebertragung kann ein Agieren in einer bestimmten Richtung erzwungen und dieses zur Erreichung eines bestimmten Zweckes vorteilhaft benützt werden. (vgl. Aichhorn 1972, S. 57)

Aichhorn betrachtete es als unumgängliche Bedingung einer erfolgreichen therapeutischen Arbeit, auch die Eltern oder erziehenden Beziehungspersonen des verwahrlosten oder schwererziehbaren Kindes in die Therapie miteinzubeziehen.

#### 4.2.1 Das Gespräch mit den Eltern

Wie bereits erwähnt, ist es für den Erziehungsberater äusserst wichtig, sowohl das Kind wie dessen Eltern in die richtige Beziehung zu sich zu bringen und eine Uebertragung herzustellen. Aus diesem Abhängigkeitsverhältnis heraus kann ein Agieren erzwungen werden und der Erziehungsberater hat die Möglichkeit, das Verhalten der Eltern so zu lenken, dass es dem Zweck, den Erziehungsnotstand zu beheben, dienstbar gemacht werden kann, um die Basis für eine gedeihliche Arbeit zu schaffen. (vgl. Aichhorn 1974, S. 60)

Aichhorn erachtete es als ratsam, bei der ersten Begegnung den Eltern die volle Aufmerksamkeit zu widmen. Als erstes geht es in den Familien darum, das innerfamiliäre, libidinöse Gleichgewicht in Ordnung zu bringen und zwar dadurch, dass sich der Erziehungsberater den Eltern als libidinöses Objekt darstellt. Durch die spe-

zifische Art der Gefühle, die in der Uebertragung aufleben, wird der Erziehungsberater unbewusst in die Familie eingereiht; er ist kein Fremder mehr, wird geachtet, geschätzt und anerkannt. Nehmen die Eltern den Erziehungsberater als Libido-Objekt an, ist die vorbereitende Phase jeder Erziehungsberatung abgeschlossen. (vgl. Aichhorn 1972, S. 32)

Das Herstellen und Gelingen der Uebertragung ist abhängig von der Menschenkenntnis und dem geschulten 'Ohr' des Erziehungsberaters. Bereits während den Schilderungen der Eltern muss er sich ein genaues Bild der realen Zustände machen können, um im 'richtigen Moment dann das richtige Wort' zu finden.

"Zum guten Zuhören gehört für den Erziehungsberater: die Rede des anderen mit eigenen Assoziationen so zu begleiten, dass sie sich auf das Warum des Inhalts der Rede, die gebrachten Zusammenhänge, geäußerten Affekte, gewisse Abweichungen im Verhalten richten. Warum wird gerade dies gesagt? Warum wird es gerade in diesem Zusammenhang gebracht? Warum äussert sich in diesem Moment ein aus dem Mitgeteilten nicht erklärbarer Affekt? Warum stockt gerade jetzt der Redefluss? Warum beschleunigt er sich? Warum erfolgt bei der Schilderung dieses Zusammenhanges eine abwehrende oder zustimmende Geste, die aus dem bisher gezeigten Verhalten ganz herausfällt? Warum? Warum? ..." (Aichhorn 1974a, S. 61.)

Das Gespräch mit den Eltern soll nicht gelenkt werden, sondern es geht einzig darum, dass die Eltern den Erziehungsberater als verständnisvollen Zuhörer erleben. Es ist unbedeutend, wieviel anamnestisches Material dabei zutage tritt; von ausschlaggebender Bedeutung für den weiteren Verlauf der Arbeit ist einzig die Beziehung, die die Eltern bei dieser Begegnung zum Erziehungsberater bekommen. Die Art und Weise der Begrüssung, ange deutete Gesten, Passiv- und Aktivwerden im richtigen Moment haben bereits ihre Wirkung, bevor das erste

Wort gesprochen wird.

Aus den bisherigen Darlegungen geht hervor, dass es für Aichhorn von grosser Bedeutung war, bereits bei der ersten Begegnung mit den Eltern in die richtige Beziehung zu treten.

Die Art dieser Beziehung wird von der psychischen Situation der Eltern bestimmt. Zur Behebung des Erziehungsnotstandes muss der Erziehungsberater den jeweils richtigen Zugangsweg zur Psyche des Menschen erkennen. Es stehen ihm drei Wege offen:

1. der über das bewusste Ich
2. der über das bewusste Ich zum Es
3. der über das bewusste Ich zum Ueber-Ich.

(vgl. Aichhorn 1972, S. 26)

#### 4.2.1.1 Der Zugang über das bewusste Ich

Dieser Weg wird eingeschlagen, wenn es der Erziehungsberater mit 'normalen', nicht neurotischen Eltern zu tun hat. Der Aufbau einer natürlichen Vertrauensbeziehung genügt, um mit den Eltern klärende Gespräche aufnehmen zu können.

Das Schaffen einer besonderen Abhängigkeit fällt weg, jeder bleibt eine selbständige Persönlichkeit. So können Hinweise für das Verständnis der kindlichen Persönlichkeit gegeben und in Zusammenhang mit der aktuellen Erziehungssituation gebracht werden.

Um einen genauen Einblick in den Werdegang des Erziehungsnotstandes zu bekommen, ist es wichtig, die Eltern zu Mitteilungen aus ihrer eigenen Kindheit zu veranlassen. Das Wissen, wie das Erleben der Eltern in ihrer eigenen Kinderstube verlief, verhilft dem Erziehungsberater zur Klärung von Strukturen des Verhaltens dieser Eltern zu ihren Kindern. (vgl. Aichhorn 1972, S. 29)

Doch nicht immer trifft der Erziehungsberater

Eltern mit normaler Persönlichkeitsstruktur. In vielen Fällen zeigt es sich, dass auch die Eltern Irritationen aus ihrer Kindheit mittragen, die sie auf ihre Kinder tradieren. Ihnen muss der Erziehungsberater anders begegnen.

#### 4.2.1.2 Der Zugang über das bewusste Ich zum Es

Im Modell der psychoanalytischen Theorie hat das 'Es' keinen direkten Zugangsweg zur Aussenwelt, es versucht sich deshalb des 'Ichs' zu bedienen, um sich zu äussern.

Eine grosse Anzahl von Erziehungsnotständen sah Aichhorn darin begründet, dass zwischen dem elterlichen Ich und Es ein Konflikt besteht. Als typische, unter diesen Bedingungen entstandene Fälle charakterisierte er jene Verwahrlosungserscheinungen, denen neurotische Tendenzen und Neurosen der Eltern zugrunde liegen:

Um die eigene Neurose symptomlos zu halten, drängen die Eltern das Kind in die Verwahrlosung. (vgl. Aichhorn 1974a, S. 63) In solchen Fällen genügen Andeutungen des Erziehungsproblems nicht; die Mutter oder der Vater sind dem Rat allein nicht zugänglich.

Zur Behebung des Erziehungsnotstandes muss ein Abhängigkeitsverhältnis geschaffen werden, aus dem heraus die Anweisungen des Erziehungsberaters willig befolgt werden. Dadurch werden die Eltern oder ein Elternteil unter dem Druck der Uebertragung zu einem vom Erziehungsberater beabsichtigten Agieren gezwungen, das der Genesung des Kindes dient. Durch das Auftreten als autoritäre Vaterfigur zwingt der Erziehungsberater die neurotische Mutter, ihn als autoritative Instanz zu akzeptieren und in eine infantile Phase zu regredieren. Er erstellt damit ein Vater-Kind-Verhältnis.

Die psychoanalytische Theorie vertritt die Ansicht, dass Kindheitserlebnisse auf zweifache Art reproduziert werden können: mittels der Erinnerung oder der Wieder-

holung. Der Therapeut braucht nach Aichhorn das Erinnern, der Erziehungsberater die Wiederholung oder das Agieren. (vgl. Aichhorn 1972, S. 31)

In diesem Kind-Vater-Verhältnis erlebt die neurotische Frau wieder Gefühle, die sie seinerzeit ihrem Vater gegenüber hatte; sie überträgt diese auf den Erziehungsberater. Dies ist sehr wichtig, weil Aichhorn bei jeder neurotischen Verwehrlosung immer eine libidinöse Ueberbelastung des Verwehrlosten durch einen Elternteil feststellte. Diese Libido wird auf den Erziehungsberater gelenkt und der Verwehrloste somit entlastet. Dieser stellt die Veränderung sofort fest und ändert sein Verhalten, was wiederum positive Auswirkungen auf die Eltern hat, die dem Erziehungsberater noch vertraulicher begegnen.

Aber selbst wenn der Verwehrloste weiter die Eltern provoziert, werden diese, bedingt durch die Uebertragung, an dem angeordneten Verhalten festhalten. Während der Dauer der Uebertragung muss an der Behebung des Erziehungsnotstandes gearbeitet werden; dies bezeichnete Aichhorn als zweite Phase, die an die Vorbereitungsphase anschliesst. Erst wenn der Erziehungsnotstand soweit behoben ist, dass keine über das Normalmass zu erwartenden Schwierigkeiten auftauchen, kann an ein Abschluss dieser Phase gedacht werden.

Die Dauer der Uebertragungsbeziehung ist eine vom Erziehungsnotstand bedingte Funktion. Als dritte Phase nannte Aichhorn die der Ablösung; sie beginnt nicht abrupt, sondern kann als fliessender Prozess bezeichnet werden. Sie ist erst nach vollständiger Unabhängigkeit der Eltern vom Erziehungsberater beendet, wenn diese wieder ihre freie Handlungsfähigkeit besitzen.

Dieser Prozess kann sich über längere Zeit erstrecken und ist mit einer Stärkung der mütterlichen und/oder väterlichen Persönlichkeit verbunden. "Die Mutter hat nunmehr durch unser planmässiges Vorgehen ihr Ueber-Ich wieder zurückgewonnen und die bisher uns zugewendet

gewesene Libido abziehen können.

Ein Teil der freigewordenen Libido kehrt wieder zum Kind zurück, wird aber, durch uns gelenkt, nun anders verwendet als früher: die Mutter erfuhrt durch uns schon soviel über die das Kind störenden äusseren Umstände und inneren Schwierigkeiten, über dessen Strebungen, Wünsche und Bedürfnisse, dass das richtige Erfassen der jeweiligen psychischen Situation, das richtige Gewähren und Versagen zur ernststen Erziehungsarbeit mit erheblicher Libidobeanspruchung geworden ist. Was an Libido noch erübrigt, muss in dieser Zeit schon in Interessenskreisen der Mutter, die aber mit dem Kind nicht zusammenhängen, untergebracht worden sein." (Aichhorn 1974a, S. 67)

Dies impliziert oft eine eheberaterische Tätigkeit des Erziehungsberaters.

#### 4.2.1.3 Der Zugang über das bewusste Ich zum Ueber-Ich

Oft stellen Eltern Forderungen ihres eigenen Über-Ichs an ihre Kinder und überfordern und bedrängen sie damit, so dass es zu Fehlentwicklungen kommt. Um nun mit dieser Instanz (Ueber-Ich) arbeiten zu können, bedarf der Erziehungsberater ganz genauer Kenntnisse der elterlichen Erziehung. Erst wenn ihm bekannt ist, wie die Eltern selbst aufgewachsen sind und wie sie ihr Leben gestalten, was ihnen erstrebenswert scheint, so kann er auch auf ihre sittlichen und moralischen Grundsätze schliessen und auf den Wertmassstab, den sie an ideellen und materiellen Gütern anlegen. Dieses genaue Wissen über Form und Inhalt des elterlichen Ueber-Ichs<sup>4</sup> erlauben ihm bei geeignetem Zeitpunkt die Eltern zur Gefolgschaft zu veranlassen.

In solchen Fällen schliesst sich der Erziehungsberater zuerst den Ueber-Ich-Forderungen der Eltern kritiklos an und zeigt sich so, als ob seine eigene kritische Instanz verschwunden wäre. Er stimmt ihnen in ihren

Beurteilungen zu, die Eltern erleben sich selbst im Erziehungsberater wieder. Durch das für die elterliche Meinung widerspruchsfreie Vorgehen des Erziehungsberaters kann langsam eine Uebertragung entstehen. Durch diese konfliktlose Beziehung wird erreicht, dass sich z.B. ein Vater vollwertig und gleichberechtigt, ja eher noch eine Spur über den Berater gestellt fühlt. Dadurch werden ihm Erlebnisse verschafft, die er stets gesucht und nie gefunden hat.

In einem ersten Teil der Arbeit geht es darum, die Eltern dazu zu bringen, von ihrer Kindheit, von ihren Wünschen und vom Nicht-Erreichten zu erzählen, um ihnen dann aufzuzeigen, dass ihr Kind eine eigenständige, individuelle Persönlichkeit ist, die ihren eigenen Weg gehen muss, ein eigenes Schicksal hat.

Erst wenn die Uebertragung fester geworden ist, kann begonnen werden, ihnen ihre eigenen Massstäbe aufzuzeigen; dies geschieht mit Vorteil anhand ihrer eigenen Kindheit. Langsam beginnen sie dann, die Berechtigung des Kindes, sein Leben so ermöglicht zu bekommen, wie es seinen Bedürfnissen entspricht, zu verstehen und danach zu handeln. (vgl. Aichhorn 1972, S. 36)

Die Behebung des Erziehungsnotstandes ist nur möglich, wenn es dem Erziehungsberater gelingt, die Eltern zur Umstellung ihrer Interessen zu bewegen, d.h. dass sie beginnen, ihre frei gewordene Libido für eigene Interessegebiete zu verwenden. (vgl. Aichhorn 1972, S. 37)

Die Herstellung und Loslösung der Uebertragung sind diffizile Vorgänge. Aber die eigentliche Arbeit, die Behebung des Erziehungsnotstandes, ist ein äusserst schwieriger und langwieriger Prozess. Nur wenn der Erziehungsberater den Eltern die Verwahrlosung als etwas Gewordenes aufzeigen und er daneben noch erfolgreich mit dem Kind arbeiten kann, ist die Möglichkeit der Heilung gegeben. Oftmals ist es nach Aichhorn notwendig, die Eltern einer Psychoanalyse zuzuführen oder das Kind aus dem jeweiligen Milieu zu entfernen.

#### 4.2.2 Das Gespräch mit dem Kind und Jugendlichen

##### 4.2.2.1 Die Herstellung der positiven Uebertragung

Meist ist der Gang zum Erziehungsberater für das Kind nicht das Ergebnis kluger Ueberlegung, sondern das Resultat unzähliger Streitereien und Missstimmungen zuhause. So kommen die Kinder nicht freiwillig, sondern sie werden gebracht - sie müssen.

Dementsprechend sind ihre Erwartungen in die Erziehungsberatung klein; sie befinden sich somit in einer andern Situation als die Eltern.

Von der Eltern längst eingeschüchtert und verängstigt, stehen sie dem Erziehungsberater feindlich, oft aggressiv, verstockt oder in allen erdenklichen Abwehrhaltungen gegenüber. Er ist für sie der Repräsentant der Gesellschaft und somit ihr Gegner und nicht der, von dem sie Hilfe erwarten. Für den Erfolg der Arbeit ist es nach Aichhorn von ausschlaggebender Bedeutung, dass der Erziehungsberater das jeweilige Benehmen des Kindes sofort richtig interpretiert, damit er sein Verhalten darauf abstimmen kann und die Uebertragung rasch, wenn möglich schon bei der ersten Zusammenkunft glückt.

Wie dies im konkreten Fall gelingt, wie dieses erste Erfassen und Umfassen der Persönlichkeit zur Einleitung der Uebertragung erfolgt, ist eine Frage des Einfühlungsvermögens und der geschulten Menschenkenntnis. (vgl. Aichhorn 1974, S. 110) "Ich halte diesen ersten Augenblick der Begegnung für ausserordentlich wichtig, es ist mehr als ein orientierendes Abtasten und muss mit einer gewissen Sicherheit erfolgen, auch raschestens beendet sein, weil es in den meisten Fällen den Ausschlag für die erste Gestaltung unserer Beziehung gibt. Sie dürfen nicht übersehen, dass der Verwahrloste bei seinem Hereintreten mit mir dasselbe macht, wie ich mit ihm. Auch er versucht, sich möglichst bald klar zu werden, wen er vor sich hat." (Aichhorn 1974, S. 110f.)

Aichhorn empfand es als wichtig, so auf den Jugendlichen zu reagieren, wie dieser es sicher nicht erwartet. Dieser Ueberraschungseffekt bewirkt, dass der Jugendliche erkennt, dass sein Verhalten nicht immer das unbewusst gewünschte Ziel erreicht.

Das Hauptziel der Begegnung ist es, das Kind oder den Jugendlichen in ein Uebertragungsverhältnis zu bringen. Dazu bekundet der Erziehungsberater ihm stets seine Sympathie und nimmt Stellung für ihn. Um eine gute Beziehung zu bilden, muss das Verhalten des Therapeuten so beschaffen sein, dass der Jugendliche in ihm einen Menschen sieht, der genau so denkt und fühlt wie er selbst; d.h. in der Linie liegt, die seinem Ich-Ideal entspricht, der es nur noch besser kann als er. (vgl. Aichhorn 1976, S. 20) Sehr oft behebt sich ein Erziehungsnotstand, wenn der Erziehungsberater auf die Beschwerden, Nöte und Kümernisse der Kinder eingeht und sie versteht. Er muss den Kindern die Möglichkeit geben, ihr unbefriedigtes Zärtlichkeitsbedürfnis bei ihm unterzubringen und sie in ihrer Persönlichkeit, in ihrem Schmerz und Leid ernstnehmen. (vgl. Aichhorn 1972, S. 11)

Die Inhalte der Gespräche, die er mit den Kindern führt, sind ihrem Lebensraum entnommen. Aichhorn besass die grosse Fähigkeit, die Kinder in ihren Problemen zu verstehen und in gleichwertiger Beziehung mit den Kleinen über Puppen und Spiele, mit den Schulkindern über deren Interessen (meist vermied er das 'belastete' Thema: Schule), mit den Mädchen über Mode und Klatsch und mit den Burschen über die letzten Spiele der Fussballmannschaften und Qualität deren Spieler zu diskutieren. Der Therapeut muss die Fähigkeit besitzen, sich in die Kinder und Jugendlichen hineinzudenken, sie zu verstehen und mit ihnen zu empfinden. "Seine Einstellung zum Verwahrlosten ist ganz eindeutig gegeben. Er lässt zunächst jede moralische Wertung grundsätzlich weg, stellt sich ganz bewusst einseitig auf Seite des Verwahrlosten und sagt sich, ganz vulgär ausgedrückt, er hat recht,

das heisst, sein Handeln muss irgendwie begründet sein. So erfasst er die psychische Situation, welche die Verwahrlosungsäusserung bedingt, richtig, kann den psychischen Kräfteablauf, der noch dahintersteht, erkennen und die Ursachen der Dissozialität aufdecken." (Aichhorn 1972, S. 89)

Die Behebung und Heilung der Verwahrlosung, ob es sich nun um ein defektes Es, Ich oder Ueber-ich handelt, impliziert stets den Ausgleich eines Defizits im Erleben. Je mehr nun die Uebertragungsbeziehung zum Tragen kommt, desto stärker identifiziert sich der Verwahrloste mit seinem Erziehungsberater und entfernt sich umso mehr von der Verwahrlosung. Das Kind hat seine Haltungen in der frühen Kindheit in der Erziehung und Beziehung zu seinen Eltern erworben. In der Uebertragungsbeziehung wird eine Nacherziehung gemacht, die dem Kind das Zusammenleben mit seiner Umgebung ermöglicht.

#### 4.2.2.2 Die Befriedigung des Zärtlichkeitsbedürfnisses

In der Erziehungsberatung muss in jedem Fall auf die gegebene Individualität eingegangen werden, um das Gefühl der Zuneigung, aus dem eine bewusste, positiv stärkere Bindung werden soll, zu erwecken. Bei den meisten Verwahrlosten ist in der Kindheit ein Mangel an Zuwendung und Zärtlichkeit aufzufinden. Die Kinder sind emotional am 'verdurstet'. Zuhause haben sie kaum Interesse für ihre Person erlebt, sei es aus der wirtschaftlichen Notsituation heraus oder aus der Gefühlsarmut der Eltern.

Diese Kinder bieten oft ein Bild der Interesslosigkeit und Passivität der Schule und dem Leben gegenüber. Die Ursache sah Aichhorn darin, dass niemand da sei, dem zuliebe sie den Anforderungen ihrer Realität entsprechend handeln: Langeweile überwinden, Leistungen erfüllen, auf lustvolles Erleben verzichten und Unlust ertragen. (vgl. Aichhorn 1974a, S. 101)

Diese Kinder haben nie erlebt, dass sie jemand in den Arm nimmt und nach ihren Interessen und Problemen fragt, sie erzählen lässt und mit ihnen fühlt; sie haben ein grosses Bedürfnis nach Anlehnung und positiver Beziehung.

Versteht der Erziehungsberater dieses ganz natürliche Zärtlichkeitsbedürfnis der Kinder und geht er darauf ein, so ist der wichtigste Teil der Arbeit vollzogen. Erlebt das Kind die Bestätigung, dass man es liebt und schätzt, identifiziert es sich und gibt die Verwahrlosung auf.

Aichhorn beschrieb auf eindruckliche Weise, dass frühere aktive Schulschwänzer schon bald nach Behandlungsbeginn ihn regelmässig nach der Schule besuchten, um ihm die sauber geführten Hefte zu zeigen und zu erzählen, was sie neues in der Schule gelernt hätten. Die Befriedigung des Zärtlichkeitsbedürfnisses wird dem Erziehungsberater durch die Haltung des Verwahrlosten aber oft erschwert. Fehlte dem Jugendlichen in der Kindheit eine intakte Vaterbeziehung, war der Vater ein gewalttätiger oder schwacher Mensch, so steht der Verwahrloste mit seiner ganzen Umgebung, stellvertretend für den Vater, im Kampf. Er ist der Aggressive und der Hochstapler. In der Erziehungsberatung besteht nun die grosse Gefahr, dass er seine Aggressionen auf den Erziehungsberater projiziert und eine negative Uebertragung stattfindet. Der Erziehungsberater darf dem Verwahrlosten keinen Anlass zur Aggression bieten, er lässt ihn deshalb zuerst in einem Zustand der Indifferenz und Unsicherheit. Aichhorn beschrieb sein Vorgehen: "Später, wenn wir ihn für uns gewinnen wollen, stimmen wir ihm zu, sind mit ihm einverstanden und verbünden uns schliesslich mit ihm gegen die andern. Das alles aber mehr durch unser Verhalten als durch Worte. Wir stellen uns dabei weder auf die Basis des gleichaltrigen Freundes noch auf die des verwahrlosten Erwachsenen, noch darf er irgendwie das Gefühl bekommen, dass wir

beabsichtigen, ihn gegen den Vater aufzuhetzen."

(Aichhorn 1974a, S. 103)

Auch in diesen Fällen erwacht das unbewusste Bedürfnis nach einer Identifizierungsperson. Hier wird nun der Verwahrloste erleben, dass die Persönlichkeit, die jetzt in sein Leben eingreift, anders als in seiner Kindheit, absolut entschlossfähig ist und mit festem und zielsicherem Willen handelt.

Aber nicht alle Arten der Verwahrlosung lassen sich in der Erziehungsberatung behandeln. Weist der Verwahrloste schwere neurotische Störungen auf, soll er einer psychoanalytischen Behandlung zugeführt werden. Diese Art der Behandlung, die Analyse, gehört nach Aichhorn nicht zu den Aufgaben des Erziehungsberaters. Oft wirkt auch die häusliche Umgebung des Kindes so pathogen, dass eine Änderung des Milieus notwendig wird. Um eine Verwahrlosung wirklich zu beheben, reicht die Arbeit in der Erziehungsberatungsstelle oft nicht aus und eine Einweisung in eine Pflegefamilie oder in eine Fürsorgeanstalt wird notwendig.

#### 4.3 Fürsorgeerziehung

"Unter Fürsorgeerziehung verstehen wir die von Amtes wegen angeordnete Erziehung unter öffentlicher Aufsicht, auf öffentliche Kosten. Sie setzt immer dann ein, wenn ein Erziehungsnotstand vorliegt, Minderjährige bis zum vollendeten achtzehnten Lebensjahre zu verwahrlosen drohen oder bereits verwahrlost sind und die eigene Familie dem nicht abzuhelpen vermag. Der Anlass zur Fürsorgeerziehung ist auch dann gegeben, wenn der Erziehungsanspruch des Kindes aus Böswilligkeit der Eltern nicht erfüllt wird." (Aichhorn 1972, S. 81)

Die Fürsorgeerziehung hat eine kurative und eine prophylaktische Aufgabe; sie muss durch erzieherische Massnahmen drohender Verwahrlosung vorbeugen und bestehende Verwahrlosung beheben.

Zur Zeit Aichhorns waren die sogenannten Fürsorgeanstalten in einem argen Zustand. Die Gesellschaft, dem Problem der Verwahrlosung hilflos gegenüberstehend, übertrug oft die 'Erziehung' der schwererziehbaren Jugend ehemaligen Offizieren, die mit militärischem Drill und den Prinzipien von Ruhe, Ordnung und absolutem Gehorsam die Jugend zum Aufgeben ihrer Haltungen zwingen wollte. Diese Anstalten wurden zu Strafanstalten. Aichhorn lieferte mit der Einrichtung der Fürsorgeanstalt Oberhollabrunn und später St. Andrä den Nachweis, dass in einer 'Besserungsanstalt' der prügelnde Aufseher und die Einzelzelle mit Arrestantenkosten nicht notwendig sind, wenn das Heim auf der Basis tiefenpsychologischer Einsichten geführt wird. (vgl. Aichhorn 1976, S. 31)

Die Aufgabe der Fürsorgeerziehung besteht darin, den verwahrlosten und schwererziehbaren Kindern eine Nacherziehung zukommen zu lassen, die ihnen den Weg zur Kulturfähigkeit weist. Im Gegensatz zur Erziehungsberatung kann sich der Erzieher in der Fürsorgeerziehung mehr Zeit lassen und muss nicht plötzliche Entscheidungen treffen.

Die therapeutische Arbeit Aichhorns in einer Fürsorgeanstalt lässt sich anhand seines Experimentes in der Anstalt Oberhollabrunn besonders deutlich aufzeigen.

#### 4.3.1 Oberhollabrunn

Aichhorn wurde nach dem ersten Weltkrieg beauftragt, eine Erziehungsanstalt in Oberhollabrunn für schwererziehbare und verwahrloste Kinder zu eröffnen. Mit grossem Mut und vielen pädagogischen Ideen und Vorstellungen machte er sich an sein Vorhaben, den Verwahrlosten durch eine gewaltfreie Behandlung zu helfen. Seine pädagogische Aufgabenstellung war einerseits eine pädagogisch-psychohygienische, also eine prophylaktische und andererseits eine pädagogisch-therapeutische.

In diesem zweiten Aufgabenbereich hat Aichhorn durch seine neuen Wege in der ganzen Fachwelt grosses Aufsehen erlangt. Bolterauer schrieb: "Die beiden kühnsten und instruktivsten Pioniere der nicht autoritären Erziehung, nämlich August Aichhorn mit seinen neuartigen Bemühungen um die Nacherziehung der verwahrlosten Jugend und Alexander Neill mit der Gründung seines antiautoritären Landerziehungsheimes in Summerhill, machten sich vor allem die Erziehungswünsche der Kinder zu eigen. Sie gingen daran, nicht nur ihre Berechtigung sondern auch ihre Realisierbarkeit unter Beweis zu stellen. ... Die Psychoanalyse bestätigte ihnen mit den Mitteln der Wissenschaft, was ihnen bereits ihre bisherige berufliche Tätigkeit vermuten liess, nämlich, dass es einen 'Erziehung' genannten Umgang Erwachsener mit Kindern gibt, der diesen in oft unmerkter Weise seelisch schwer schaden kann. Eine solche Schädigung kann bei Kindern in Form von Neurosen auftreten und/oder in einer schwer gestörten sozialen Kontakt- und Liebesfähigkeit und erschwerten Sozialisierbarkeit gipfeln." (Aichhorn 1976, S. 22)

Solchen Problemen sah sich Aichhorn gegenüber. Er versprach sich wie in der Erziehungsberatung den Erfolg über die Beziehung, die Uebertragung zu den Kindern; aber auch den äusseren Umständen im Heim schrieb er eine grosse pädagogische Bedeutung zu. Bereits Monate vor der Eröffnung der Anstalt sagte Aichhorn einmal in einer Besprechung zu seinen künftigen Mitarbeitern: "Jedes Kind, das zu uns kommt, braucht einen Erwachsenen, der sein Freund wird, an den es sich anschliesst. Es ist gleichgültig, ob diese Person der Gärtner, der Portier, einer der Erzieher oder der Direktor der Anstalt ist." (Aichhorn 1976, S. 17)

Probleme und Aufgaben stellten sich für den Pädagogen so dar, dass er den dissozial gewordenen Jugendlichen wieder zu einem sinnvollen Tun in der Gemeinschaft anregen wollte. Dieser Auftrag impliziert eine korrekte

Einschätzung und Bewertung der Dissozialität und daraus resultierend eine richtige Einstellung auf den Zögling, eine gefestigte Erzieherpersönlichkeit, die Schaffung eines entsprechenden Milieus, eine auf den tiefenpsychologischen Erkenntnissen fundierende Erziehung und in den meisten Fällen noch eine individuelle Sonderbehandlung. Ich möchte im Folgenden die einzelnen Punkte noch genauer ausführen.

#### 4.3.1.1 Die Erfassung der Persönlichkeit des Zöglings

Geht man von der Annahme aus, dass der Zögling in eine Anstalt eingewiesen wird, damit er der Gesellschaft und sich keinen Schaden mehr zufügen kann, damit er 'versorgt' ist, bleiben alle pädagogischen Massnahmen ineffizient. Die erzieherisch richtige Einschätzung und Bewertung des Verwahrlosten ist von fundamentaler Bedeutung. "Für uns Erzieher ist der Dissoziale - an sich positiv, der nur in einer Lebensentwicklungsstufe das richtige Verhältnis zu seiner Umgebung im Leben nicht gefunden hat. Missverstanden, brutal behandelt, zur Stellungnahme in dem sich gegenseitig zerfleischen- den Kampfe der Eltern gezwungen, hat er psychische Verwundungen (Traumen) erlitten, weil die exogenen Kräfte eine zu starke Belastung für die endogenen brachten oder weil unvernünftige Elternliebe ihn hemmungslos aufwachsen liess. Die Folge davon war eine falsche Einstellung, die ihn sich falsch fixieren liess und ihn daher zur Dissozialität, vielfach auch zur Kriminalität und gerichtlichen Aburteilung führte. Er ist der schuldlos schuldig gewordene Mensch, dessen Hass auf die Gesellschaft, dessen augenblickliche negative Einstellung der Berechtigung nicht entbehrt." (Aichhorn 1976, S. 40)

Soziales Handeln ist durch das in der Erziehung entstandene Ich-Ideal gewährleistet. Dieses fehlt beim Verwahrlosten oder ist sehr mangelhaft entwickelt.

Behandlung und Heilung ist eine Nachentwicklung zur Bildung des Ichideals. Nacherziehung und somit Charakterkorrektur oder Veränderung des Ichideals basieren auf einer positiven Uebertragung. Zur Heilung braucht jeder Zögling einen treuen, vertrauten Freund und Berater, dem er alle seine grossen und kleinen Nöte anvertrauen kann und der liebevoll darauf eingeht und mit ihm seine Probleme und Freuden teilt.

In der Fürsorgeerziehung kommt der Erzieherpersönlichkeit in noch vermehrtem Masse ganz besondere Bedeutung zu.

#### 4.3.1.2 Die Persönlichkeit des Fürsorgeerziehers

Aehnlich wie vom Erziehungsberater forderte Aichhorn auch von der Persönlichkeit des Fürsorgeerziehers ganz bestimmte Persönlichkeitswerte. "An die Persönlichkeit des in der Fürsorgeerziehung Tätigen muss auch noch die Forderung gestellt werden, dass er sich die Kunst des Einfühlens in den andern in hohem Ausmass erwirbt, das heisst, sich bemüht, den andern voll und ganz zu verstehen, nicht nur, was er tut und redet zu erfassen, sondern sich so in ihn hineinzuleben, dass des andern Erleben zum eigenen wird. Dadurch erlebt er die Tagesereignisse mit der Jugend subjektiv ähnlich wie diese selbst. Aus der nachfolgenden Objektivierung heraus erkennt er dann, warum ein Ereignis von der Jugend gerade so und nicht anders erlebt wurde und weiss die erziehlich verwertbaren Schlussfolgerungen zu ziehen. Durch das subjektive Erleben eines Ereignisses mit der entsprechenden Einfühlung in den Zögling erfasst der Erzieher dessen psychische Situation; durch die Objektivierung gewinnt er zu dem Erlebnis die nötige Distanz und kann den kausalen Zusammenhang der psychischen Vorgänge erkennen und darauf seine Erziehungshandlung aufbauen." (Aichhorn 1976, S. 41)

Aichhorn arbeitete in Oberhollabrunn nur mit relativ

jungen, begeisterungsfähigen Erziehern zusammen, die dem Leben gegenüber positiv eingestellt waren. Vertraut mit den tiefenpsychologischen Erkenntnissen und begleitet von strenger Selbstkontrolle mussten sie den Bedürfnissen der Kinder gerecht werden, deren unbefriedigtes Zärtlichkeitsbedürfnis stillen und in Konfliktsituationen nicht mit Aggressionen reagieren. Die Behebung der Verwahrlosung ist nach Aichhorn ein vornehmlich libidinöses Problem, was die Bedeutung der Gefühlsbeziehung des Zöglings zum Erzieher und zu den Personen seiner Umgebung hervorhebt. Der Erzieher bedarf eines grossen Einfühlungsvermögens, um sich dem Zögling als geeignetes Identifikationsobjekt dazustellen. Er ist die wichtigste Person, an dem der Verwahrloste die fehlende oder mangelhafte Identifizierung nachholen und neue Verhaltensweisen einüben kann. Mit seiner Hilfe lernt der Zögling die positiven Beziehungen später auf seine Kameraden auszuweiten. Durch die zärtliche Beziehung zum Erzieher bekommt der Verwahrloste die Motivation zu tun oder zu unterlassen, was dieser wünscht. Die grosse Verantwortung des Fürsorgeerziehers verlangt eine soziale Persönlichkeit; permanente Weiterentwicklung und Kontrolle und den ernststen Willen zur Selbsterziehung sind dazu erste Voraussetzungen.

Die Stimmung in der Fürsorgeanstalt wird durch die Erzieherpersönlichkeit bestimmt. Die vom Elternhaus differierende Art der Begegnung und eine neue Umwelt, die zwar der Lebensrealität entspricht aber vorwiegend frei von Erziehungshemmungen ist, bewirkt, dass die Jugend wieder ein adaequates Verhältnis zum Leben finden kann.

#### 4.3.1.3 Erziehung im Heim

Aichhorn wollte Oberhollabrunn nicht als 'Anstalt', sondern als Wohn- und Menschengemeinschaft führen. (vgl. Aichhorn 1974, S. 123ff.)

Nach genau festgelegten Kriterien versuchte er die Zöglinge in Gruppen einzuteilen, deren Zusammensetzung sich günstig auf jeden einzelnen Zögling auswirken sollte. Milieu und Gruppe an sich wurden zu wichtigen Erziehungsfaktoren und lieferten den Beweis, dass das Zusammenleben in Gruppen die Verwahrlosung nicht verstärkt, sondern behebt. Jede Gruppe wurde von Heimführerinnen und Erziehern betreut, so dass sich Familieneinheiten konstituierten.

Entsprechend den Erkenntnissen, dass der Verwahrloste von seinem Unbewussten getrieben wird, seine Handlungen also nicht bewusst vollzieht, und dass in seiner Kindheit die Verwahrlosungsdisposition aufgrund von ungünstigen Umständen und Unwissen der Erziehungspersonen zum tragen kam, waren die Erziehungsprinzipien in Oberhollabrunn von Wohlwollen geprägt. Unter all den verwahrlosten Kindern und Jugendlichen, die in das Heim überwiesen wurden, hatte der weitaus grösste Teil zu Hause kaum Liebe erfahren. "Alle waren sehr lieblos behandelt worden, hatten unter unvernünftiger Strenge und Brutalität zu leiden gehabt. Bei keinem der Kinder war das Zärtlichkeitsbedürfnis befriedigt worden. ... Damit ist aber auch schon der Fürsorgeerziehung der einzuschlagende Weg vorgezeichnet. Zunächst muss das grosse Defizit an Liebe ausgeglichen werden und erst dann ist nach und nach sehr vorsichtig mit stärkerer Belastung vorzugehen." (Aichhorn 1914, S. 148f.)

Viele Kinder und Jugendliche, die sich im Heim befanden, wiesen neben der Verwahrlosung noch andere psychogene Störungen auf. Aufgrund der psychiatrischen Diagnose wurden sie zusätzlich noch einer je individuellen Sondererziehung zugeführt. Diese ist vergleichbar einer Analyse, d.h. man suchte vor allem die erlittenen Kindheitstraumen aufzudecken und sie durch diese Bewusstmachung zur Ausheilung zu bringen; grösste Aufmerksamkeit kam dabei allen unbewussten Vorgängen zu. (vgl. Aichhorn 1976, S. 47)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Erziehung in der Fürsorgeanstalt neben der richtigen Gruppeneinteilung und einem günstigen Milieu auf der Uebertragung aber auch auf der Gegenübertragung basiert. Die Gefühlsbeziehung ist die absolute Voraussetzung für jede Hilfe. Gelingt auf dieser Basis die Nachentwicklung zur Bildung des Ichideals, wird die Verwahrlosung behoben werden.

#### 4.3.1.4 Die Aggressiven

Nachdem die Gruppeneinteilung bei der Eröffnung von Oberhollabrunn vollzogen war, blieben zwölf Knaben übrig, die keiner Gruppe zugewiesen werden konnten. Sie wurden zur Gruppe der Aggressiven, weil es durchwegs Kinder mit ärgsten Aggressionen, die schwierigsten Fälle waren, Aichhorn sah sich vor die Aufgabe gestellt, für diese Jungen-Gruppe, die aus den grössten Störefrieden bestand, die pädagogisch richtige Einstellung und die zweckmässigste Art der Behandlung zu finden.

Den seelischen Zustand dieser Kinder zu erfassen verstand er als erste Aufgabe: Alle Kinder entstammten zerrütteten Familienverhältnissen und waren stark geschlagen worden. Daraus war die Entwicklung einer starken Hasskomponente ganz deutlich zu verfolgen. Alle wiesen Schulrückstände auf. Immer war es zu Konflikten der Eltern untereinander oder mit dem Kinde oder solcher des Kindes mit ihnen gekommen. Dadurch wurde das Kind zur Stellungnahme gezwungen, sich für Vater oder Mutter oder auch gegen beide zu entscheiden. Grundlegend war, dass sie alle ein grosses Defizit an Liebe aufwiesen und Rückstände im emotionalen und kognitiven Bereich zeigten. Die aus dieser Diagnostik resultierende Art der Behandlung charakterisierte Aichhorn wie folgt: "Absolute Milde und Güte; fortwährende Beschäftigung und viel Spiel, um auch den Aggressionen vorzu-

beugen; fortgesetzte Aussprache mit jedem Einzelnen. ... Die Devise war: Soweit nur immer möglich, gewähren lassen." (Aichhorn 1974, S. 149)

Diese Milde und das Gewährenlassen interpretierten die 'Aggressiven' zuerst als Schwäche der Betreuer. Die Aggressionen wurden häufiger und verstärkten sich. Bis anhin hatten sie für jedes Vergehen Prügel und andere Strafen erhalten, So waren sie gar nicht imstande, die geänderten Verhältnisse auf eine andere als die bisher erlebte Art zu erfassen und zu verstehen. Freundliche, zugewandte Menschen waren ihnen unbekannt, ein anderes als das Faustrecht war ihnen noch nie begegnet.

Die Jugendlichen griffen sich aufs heftigste gegenseitig an. Es kam "zur Zertrümmerung von Barackeninventar, der Ofen, in dem Feuer brannte, wurde umgeworfen, der Mittagstisch war schliesslich unbesetzt, weil jeder sich irgend einen Winkel im Tagraum aufsuchte, um dort, auf dem Boden kauernd, sein Essen zu verzehren. Schreien und Heulen hörte man von weitem, die Baracke sah aus, als ob sie eine Schar Tobsüchtiger beherbergte." (Aichhorn 1976, S. 45)

Diese Kinder hatten aufgrund des lieblosen Verhaltens ihrer ersten Erziehungspersonen eine sogenannte Hass-einstellung eingeübt; jede als Unlust empfundene Situation wurde mit einer dem anderen Unlust verursachenden Handlung quittiert. Die Aggressionen hatten ihren Sinn, riefen aber in der neuen Umgebung nicht die gewünschte Reaktion hervor. Hätten die Erzieher mit Strafen und verschärfter Zucht auf ihr Tun reagiert, d.h. entsprechend den Erziehungsmethoden der Eltern gehandelt, hätte sich auch der Gegenimpuls der Verwahrlosten verstärkt, die Verwahrlosung hätte sich vertieft, statt behoben zu werden.

Um den Kindern gerecht zu werden, musste sich der Erzieher stets die Frage stellen, warum der Zögling in diesem Moment gerade dies tut, er musste dem Sinn der

Aeusserung nachgehen. "Die Schlimmheitsäusserung ist aus der vorhandenen psychischen Situation stets das einzig mögliche Ergebnis, die Folge wohlbegründeter, determinierter psychischer Vorgänge, und jeder Schlimmheitsäusserung liegt eine Absicht oder Tendenz, also ein ganz bestimmter Sinn zugrunde." (Aichhorn 1972, S. 122)

Das Kind kann aufgrund seiner ihm unbewussten psychischen Disposition nur so und nicht anders handeln. Mit dieser Erkenntnis muss jegliche Strafe als Erziehungsmittel als Gewaltakt verworfen werden. "Es ist ein Irrtum, dass Strafe abschrecken oder bessern könnte. Das Wesen der Strafe ist das Diffamierende." (Aichhorn 1976, S. 120)

Aichhorn bestand bei der Betreuung der Verwahrlosten darauf, dass diese ihre Aggressionen ausleben konnten; Sport und Spiel sollte sie jedoch ablenken und auf andere Gedanken bringen. Die Erzieher sollten stets als Ruhepol in diesem Chaos wirken.

Im Leben dieser Kinder hatte ihre Aggression immer bestimmte Reaktionen hervorgerufen. Das Nichteintreten dieser Situation in der neuen Umgebung verunsicherte sie zutiefst und veranlasste sie, durch ein Anschwellen der Aggressionsintensität doch zur gewünschten Reaktion zu gelangen, d.h. getrieben durch ihr unbewusstes Strafbedürfnis versuchten sie die gewünschte Brutalität des Erziehers zu provozieren. Das Ausbleiben jeder Gewalt war für ihre Psyche beinahe unerträglich, weil der Hass somit keine Berechtigung mehr hatte, ja die ganze bisherige Einstellung zum Leben zusammenstürzte. (vgl. Aichhorn 1974, S. 150 f.)

Nach Ansicht Aichhorns sind Aggressionen nur bedingt steigerungsfähig. Nachdem die Höchstgrenze überschritten war, produzierten die Knaben Scheinaggressionen, die aber einen deutlich differenten Charakter aufzeigten. Auch diesen wurde keinerlei Beachtung geschenkt. Durch das Ignorieren der Scheinaggression

geriet jeder Zögling in grössten Affekt, der zumeist in ein verzweifelttes Wutweinen mündete; nach dem Weinen folgte die Zeit der starken Labilität. (vgl. Aichhorn 1974, S. 151)

Neben Phasen der Bravheit bekamen die Kinder plötzlich wieder die heftigsten Wutanfälle, doch bereits zeichnete sich eine Aenderung ab. "Erst wenn alle Provokation vergeblich bleibt, bricht der Aufbau, der die Verwahrlosung hält, zusammen und nach und nach kommt es zu einem wellenförmigen Ablaufen der Verwahrlosungserscheinungen." (Aichhorn 1974, S. 92)

Es muss betont werden, dass während der ganzen Zeit jeder Zögling dieser Gruppe aufs intensivste betreut wurde und viele Gespräche mit ihm geführt wurden. Dadurch war es zu stärkeren Gefühlsbeziehungen der Zöglinge zu den Erziehern und zu Aichhorn selbst gekommen. Aichhorn betonte stets die tiefe innerliche Wirkung, die positive Affekterlebnisse nach sich ziehen. Solche in den Dienst seiner Pädagogik zu stellen, war ihm ein wichtiges Anliegen. So eröffnete er auch seinen "Aggressiven" nach einem gelungenen Weihnachtsfest, dass sie nun in ein neues, schönes Haus umziehen würden. Trotz Kopfschütteln vieler seiner Kollegen gelang das Experiment, die Umkehr der Zöglinge war wirklich da. Die zwölf Knaben bildeten eine homogene Gemeinschaft, die fortan nicht mehr Schwierigkeiten bot, als all die anderen Gruppen. Nach und nach wurden auch sie wieder höheren Belastungen ausgesetzt und lernten diese zu meistern.

Der Versuch Aichhorns, denjenigen Menschen, die von der Gesellschaft ausgestossen und in Verwahrung gegeben wurden, zu helfen - nicht zu bessern, sondern zu heilen - war gelungen. Durch das Prinzip der Gewaltlosigkeit wurde die Nachbildung des Ich-Ideals ermöglicht. "Der Versuch, durch zwingende moralische Vorschriften antisozialen Zügen der Persönlichkeit Herr zu werden, erzeugt Menschen, die mit oberflächlicher Selbstbeherr-

schung, unaufrichtiger Höflichkeit und künstlicher Geselligkeit sich und einander in Schach halten, ohne dass jene antisozialen Züge auch nur im Geringsten ihre Macht verloren hätten. Im Bewusstsein erscheint dieser Zustand als unüberwindbare Beziehungslosigkeit, als Mangel an Phantasie und Initiative, als Mutlosigkeit und Leere. Dahinter - unbewusst und gefürchtet, unvereinbar mit den durch autoritäre Erziehung erzwungenen Haltungen, aber als einzig wirkliche Hoffnung der Menschen, ihre soziale Not zu überwinden zu können - wären die Fähigkeiten zu natürlicher Geselligkeit, erfüllter Sexualität und spontaner Freude an Arbeit und Liebe zu erschliessen." (Aichhorn 1976, S. 11)

#### 4.4 Die Prophylaxe

Obwohl Aichhorn von seiner Arbeit mit Verwahrlosten stark absorbiert war, hat er die Bedeutung der Prophylaxe nicht ausser acht gelassen. Er bemerkte bald, dass der Kampf gegen die Verwahrlosung oder die Dissozialität nicht einzig ein Problem der Jugendfürsorge, sondern ein soziales, gesamtgesellschaftliches Problem ist, Solange es aber nur auf der Ebene der Fürsorge behandelt wird, "behandeln wir eine Eiterbeule lokal, um sie weniger schmerzhaft fühlbar zu machen, ohne eine Gesamtbehandlung des erkrankten Organismus einzuleiten. Wir werden das Uebel nie an der Wurzel erfassen, wenn wir in Jugendfürsorgeeinrichtungen dissozial Gewordene wieder auf den richtigen Weg bringen und sie dem Leben zurückgeben, weil der Zustrom nie aufhört. Wenn wir aber einmal die Verwahrlosung als ein Symptom des erkrankten sozialen Organismus erkennen, können wir viel eher die Mittel zur Ausheilung finden und damit die Dissozialität zum Verschwinden bringen. Wer die Dissozialität verhindern will, muss die Wohnungs-, Ernährungs-, Arbeitsfrage lösen, dann den Eltern zeigen, wie sie ihre Kinder zu pflegen und zu erziehen haben." (Aichhorn 1976, S. 48)

Neben einer Aenderung der gesellschaftlichen und sozialen Umstände stellte Aichhorn vor allem die Erziehung in den Vordergrund jeder Prophylaxe.

Seelische Erkrankungen und dazu muss die Verwahrlosung gezählt werden, könnten nach Aichhorn vermieden werden, wenn die Eltern innerhalb einer sozial ausgeglichenen Gemeinschaft ein geordnetes, ruhiges Leben führen könnten und sich, die Bedürfnisse des Kindes verstehend, auf ihre Erziehungsaufgabe konzentrieren könnten. Richtige, auf den tiefenpsychologischen Erkenntnissen basierende Erziehung ist ein wichtiges Mittel, seelische Erkrankungen zu verhindern.

Aichhorn beschrieb sehr klar und deutlich den Weg, den jede Prophylaxe zu gehen hat, den der psychischen Hygiene: "Sind sie mit mir nicht derselben Meinung, dass die wichtigste Massnahme der psychischen Hygiene die ist, die Kinder richtig zu erziehen? Und wessen Aufgabe ist das? - Die Eltern sind dazu berufen. Und die psychische Hygiene wird einen Grossteil ihrer Probleme lösen, wenn sie die Eltern für diese Berufung richtig herantbildet.

Also erster Programmpunkt der psychischen Hygiene: 'Elternerziehung'!" (Aichhorn 1972, S. 60)

## B INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

### Einleitung

Die Individualpsychologie ist ein sehr komplexes Gefüge von Gedankengängen und Prinzipien, in welches einzudringen anfänglich gewisse Schwierigkeiten bereitet, da durch die Kohärenz des Systems oft ein Gedankengang einen andern voraussetzt. Die Individualpsychologie ermittelt die Charakterstruktur eines Menschen weitgehend aus seiner Stellung in der Gemeinschaft, aus seiner Beziehung zum Du und ist daher in enger Beziehung zur Sozialpsychologie zu sehen.

Adlers Verständnis von der Problematik der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung ist nicht von einem Begriff her zu fassen. Ich erachte es von daher als sinnvoll, den Zugang zu Adlers Auffassung der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung weniger vom Begriff als von der Sache her zu suchen.

Eine Aufgliederung dessen, was Adler unter der genannten Problematik versteht, ist auch dadurch erschwert, dass sein Werk keine geschlossene theoretische Darstellung der menschlichen Psyche bietet, sondern sich dadurch auszeichnet, dass theoretische Fragmente mit einer Vielzahl von Fallschilderungen in gegenseitiger Verzahnung einen Sachverhalt darlegen.

In der folgenden, systemimmanenten Darstellung werde ich wieder, analog der Darstellung der Psychoanalyse, einen kurzen Abriss über die Grundgedanken und das Persönlichkeitsmodell Adlers geben, um darauf aufbauend die Problematik der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung aus der Sicht der Individualpsychologie aufzeigen zu können. Ich werde im folgenden darauf verzichten, auf Querverbindungen, Gemeinsamkeiten und wesentliche Differenzen zwischen den beiden Ansätzen zu verweisen, dies soll Aufgabe des Vergleichs sein.

## 1. ABRISS DER PERSOENLICHKEITSTHEORIE ADLERS

### 1.1 Minderwertigkeit

Als ein zentraler Punkt in Adlers Persönlichkeitstheorie muss die ganze Problematik der Minderwertigkeit betrachtet werden. Adler setzte den Begriff der Minderwertigkeit in einen weiten Rahmen und bezeichnete das Minderwertigkeitsgefühl als eines der wichtigsten Tatsachen des menschlichen Seelenlebens.

Die Individualpsychologie differenziert zwischen einer objektiv gegebenen und einer subjektiv empfundenen Minderwertigkeit. Unter objektiver Minderwertigkeit wird die natürliche Schwäche des Menschen in Beziehung zur Natur verstanden, d.h. diese Minderwertigkeit ist biologisch-physiologisch bedingt. Ihr folgt - beginnend noch im Laufe des ersten Lebensjahres - die allmähliche Herausbildung des subjektiv empfundenen Gefühls der Minderwertigkeit, das sich unter ungünstigen Umständen zu einem Minderwertigkeitskomplex verstärken kann.

Als Kompensation zur Minderwertigkeit entwickelt der Mensch das Streben nach Ueberlegenheit, als Ueberkompensation sein Machtstreben.

#### 1.1.1 Organminderwertigkeit

1907 schrieb Adler seine erste grössere Arbeit, die "Studie über die Minderwertigkeit von Organen".

Ausgangspunkt der Theorie über die Minderwertigkeit waren die Erfahrungen, die Adler als praktischer Arzt gesammelt hatte. Er beobachtete, dass sich Krankheiten vorwiegend auf minderwertige Organe niederschlugen, d.h. solche Organe kommen der Krankheit entgegen. Die Minderwertigkeit kann sich sowohl in der Form wie in der Funktion des Organs manifestieren.

Funktionelle Anomalien können nach Adler durch das Eingreifen des Zentralnervensystems überwunden werden und eine psychische Kompensation finden. Bedingt durch das Zentralnervensystem spielt die Psyche als Teil des Gesamtorganismus beim Kompensationsprozess oder bei der Aufrechterhaltung des Aequilibriums <sup>1)</sup> eine wichtige Rolle. Dieser kompensatorische Prozess hat die Aufgabe zu erfüllen, die funktionelle Einheit des Individuums unter den erschwerten Bedingungen einer Organminderwertigkeit aufrechtzuerhalten. Das bedeutet, dass sich eine Organminderwertigkeit nicht unbedingt schädlich auszuwirken braucht; im Gegenteil, sie kann sogar zu kompensatorischen Höchstleistungen anspornen. <sup>2)</sup>

Der Organismus hat also die Fähigkeit zur Kompensation, d.h. er ist während des Wachstums- und Entwicklungsprozesses in der Lage, angeborene oder erworbene Mängel kompensatorisch auszugleichen.

Adler folgerte, dass Kinderfehler wie z.B. das Bett-nässen nicht nur Zeichen einer Organminderwertigkeit, sondern Zeichen einer nicht geglückten Kompensation, einer falschen psychischen Einstellung sein können.

Ob die Kompensation erfolgreich ist oder nicht, ist nach Adler abhängig von den Eindrücken, die das Kind in seiner frühesten Kindheit erfahren hat. Je nach dem Grad des sozialen Interessens, den das Kind erworben hat, wird sich die Organminderwertigkeit positiv oder negativ manifestieren.

Orgler fasste die Gedanken Adlers wie folgt zusammen:"

1. Minderwertige Organe sind solche, die gegenüber den äusseren Anforderungen keine genügende Arbeitsleistung zeigen.

---

1) Vergleichbar dem in der heutigen Psychologie und Pädagogik verwendeten kybernetischen Modell

2) Adler führte als Beispiel Beethoven an, der unter einer Gehörschädigung und später an Taubheit litt.

2. Eine Organminderwertigkeit kann sich körperlich und psychisch auswirken.
3. Sie kann sich psychisch schädlich auswirken und nervöse Krankheiten hervorrufen. Sie kann aber auch kompensiert werden und zu Höchstleistungen führen." (Orgler 1974, S. 69)

### 1.1.2 Minderwertigkeitsgefühle

Adler benutzte den Begriff 'Minderwertigkeitsgefühle', der in seiner psychologischen Theorie eine zentrale Bedeutung hat, erstmals 1910 in seinem Aufsatz 'Der psychische Hermaphroditismus im Leben und in der Neurose'. Dort vertrat er die Meinung, dass alle Kinder ein Gefühl der Unzulänglichkeit, der Minderwertigkeit in sich tragen. Diese Insuffizienz, bedingt durch den Zustand der kindlichen Hilflosigkeit, wird zur Ausgangsposition jedes Menschen. "Bedenkt man, dass eigentlich jedes Kind dem Leben gegenüber minderwertig ist und ohne ein erhebliches Mass von Gemeinschaftsgefühl der ihm nahestehenden Menschen gar nicht bestehen könnte, fasst man die Kleinheit und Unbeholfenheit des Kindes ins Auge, die so lange anhält und ihm den Eindruck vermittelt, dem Leben nur schwer gewachsen zu sein, dann muss man annehmen, dass am Beginn jedes Lebens ein mehr oder weniger tiefes M i n d e r w e r t i g k e i t s g e f ü h l steht. Dies ist die treibende Kraft, der Punkt, von dem alle Bestrebungen des Kindes ausgehen und sich entwickeln, sich ein Ziel zu setzen, von dem es alle Beruhigung und Sicherstellung seines Lebens für die Zukunft erwartet und einen Weg einzuschlagen, der ihm zur Erreichung dieses Zieles geeignet erscheint." (Adler 1972a, S. 71f.)

Nach Adler wird also diese Minderwertigkeit vom Kind als Schwäche, als Faktor der Unsicherheit erlebt, andererseits liegt es jedoch in der Natur des Menschen, nach

Sicherheit zu streben.<sup>1)</sup> So stimuliert das Minderwertigkeitsgefühl die kindliche Vorstellungskraft und regt zu Versuchen an, die psychische Empfindung der Minderwertigkeit zu zerstreuen. Dieses Streben nach Ueberwindung des Schwächezustandes ist der Antrieb zur Entfaltung einer Fülle von Fähigkeiten.

Das Unzulänglichkeitsgefühl impliziert ein dynamisches Prinzip: "Wer kann ernstlich daran zweifeln, dass dem von der Natur so stiefmütterlich bedachten menschlichen Individuum als Segen ein starkes Minderwertigkeitsgefühl mitgegeben ist, das nach einer Plussituation drängt, nach Sicherung, nach Ueberwindung? Und diese ungeheure, zwangsweise Auflehnung gegen ein haftendes Minderwertigkeitsgefühl als Grundlage der Menschheitsentwicklung wird in jedem Säugling und Kleinkind aufs neue erweckt und wiederholt." (Adler 1973b, S. 69)

Das Minderwertigkeitsgefühl kann jedoch auch verstärkt werden und so zur Entwicklungshemmung werden. Vertieft sich das natürliche Unzulänglichkeitsempfinden, entstehen schwere Minderwertigkeitsgefühle. Sie sind durch eine Gefühlslage charakterisiert, in der das Kind der Meinung ist, die angestrebten Ziele nicht mit eigenen Kräften erreichen zu können. Das Kind bleibt in diesen Gefühlen stecken und findet keinen Ausweg mehr.

Für das Verständnis der Schwererziehbarkeit interessiert uns vor allem dieser Bereich.

Adler unterscheidet drei Klassen von Kindern, bei denen sich ein verstärktes Minderwertigkeitsgefühl manifestieren kann: Kinder mit minderwertigen Organen, Kinder welche ohne Liebe und mit grosser Strenge behandelt werden und die verwöhnten und verzärtelten Kinder. (vgl. Adler 1973a, S. 53)

---

1) Adler begründet diese These phylogenetisch, d.h. der Mensch sah sich ungeschützt den Gewalten der Natur ausgeliefert, gezwungen, sich zu sichern. (vgl. Adler 1972a, S. 38f.)

Diese Kindheitssituationen beeinträchtigen die natürliche seelische Entwicklung des Kindes. Sie bewirken ein Gefühl der Unsicherheit und Ohnmacht und verlangen nach einer verstärkten Kompensation, einem Streben nach Zielen ausserhalb realer Möglichkeiten. Durch diese drei überfordernden Kindheitssituationen wird das Kind entmutigt und dadurch der Boden für Fehlanpassungen und Neurosen gelegt.

Die Individualpsychologie unterscheidet also zwischen einem natürlichen und einem durch exogene Faktoren, meist durch unsachgemässe Erziehung bedingten, gesteigerten Gefühl der Minderwertigkeit, d.h. einem gesunden Bewusstsein des 'Noch-nicht-könnens' und einem im Vergleich zu anderen Personen entstehenden Gefühl des 'Nie-lernen-könnens' und somit des 'Weniger-wert-Seins'.

### 1.1.3 Minderwertigkeitskomplex

Bei der Darstellung des Minderwertigkeitskomplexes stellt sich das Problem der Begriffsbestimmung. Adler benutzte diesen Ausdruck in verschiedenen Bedeutungen, was eine Erschwerung der Systematisierung seiner Theorie bedeutet.

Vornehmlich sind drei Bedeutungen erkennbar. Zunächst brauchte Adler den Begriff Minderwertigkeitskomplex als Synonym für das Minderwertigkeitsgefühl und zwar in seinen beiden Bedeutungen. Später beschränkte er sich dann darauf, nur noch im Zusammenhang mit dem unnatürlichen, gesteigerten Minderwertigkeitsgefühl vom Minderwertigkeitskomplex zu sprechen: "... for it is important to realize that it is not the sense of inferiority which matters but the degree and character of it.

The abnormal feeling of inferiority has acquired the

name of "inferiority complex". But complex is not the correct word for this feeling of inferiority that permeates the whole personality. It is more than a complex, it is almost a disease whose ravages vary under different circumstances." (Adler 1952, S. 74)

Der Begriff des Minderwertigkeitskomplexes hat Adler in noch zwei weiteren Bedeutungen verwendet.

Auf der einen Seite benützte Adler den Terminus als Verdeutlichung überstarker Minderwertigkeitsgefühle, auf der anderen Seite als Mittel des Individuums, seine Minderwertigkeit als unüberwindbar zu demonstrieren. Der Minderwertigkeitskomplex "...bezeichnet die Stellungnahme eines Menschen, der dadurch ausdrückt, dass er nicht in der Lage ist, ein vorliegendes Problem zu lösen.... Der Minderwertigkeitskomplex ... (ist die) Darstellung eines Menschen, aus (der) er sich und anderen erklärt, nicht stark genug zu sein, um ein bestimmtes Problem in sozial wertvoller Weise zu lösen. Dass dadurch kein Ruhepunkt gegeben ist, brauche ich nicht zu erwähnen. Dass sich diese Gesamtstimmungslage mit all ihrem gedanklichen, gefühls- und handlungsmässigen Material in Fehlschlägen fortsetzt, ist bekannt. Alle Formen von Fehlschlägen, die wir kennen, sind Bewegungsformen eines Minderwertigkeitskomplexes." (Adler 1935, S.2)

In dieser Arbeit wird der Begriff Minderwertigkeitskomplex in Anlehnung an Alexandra Adler als Symptom verstanden: "Wir sagen, dass ein Mensch an einem Minderwertigkeitskomplex leidet, wenn er auf eine lähmende Situation, ganz gleich ob echt oder eingebildet, fatalistisch reagiert, ohne dass er den Versuch unternimmt, sie zu verändern oder zu verbessern." (Ansbacher 1972, S. 248)

## 1.2 Das Streben nach Ueberlegenheit

In direktem Zusammenhang mit dem Minderwertigkeitsgefühl steht das Streben nach Ueberlegenheit. Ohne das Gefühl der Minderwertigkeit würde der Mensch den Wunsch nicht verspüren, dieses zu überwinden, darüber hinwegzukommen. Das Streben von einer Minderwertigkeit zu einer Ueberlegenheit, von einem 'Unten' zu einem 'Oben' wurde die dynamische Kraft in der individualpsychologischen Persönlichkeitstheorie. Dieses Streben nach Ueberlegenheit beinhaltet auch einen kompensatorischen Charakter.

Auch die Bedeutung dieses Terminus durchlief in der Entwicklung der Individualpsychologie einen Wandel, vor allem in Beziehung auf die Frage, was für Adler 'Oben' bedeutet. Am Anfang, als Adler noch vorwiegend als Psychiater im Hinblick auf die Klärung neurotischen Verhaltens schrieb, beinhaltete 'Oben' Sicherheit, Persönlichkeitsgefühl, Macht. Später bedeutete es Vollkommenheit, Vollendung, Ueberwindung; der Bezugsrahmen war hier der normale, d.h. der auf die Gemeinschaft und seine Lebensaufgaben ausgerichtete Mensch.

Das Streben nach Ueberlegenheit ist in der Theorie Adlers ein Grundzug jedes Menschen. "Die Individualpsychologie hat gezeigt, dass jedes Individuum vom Streben nach Vollkommenheit, vom Streben nach oben erfasst ist. ... Und so möchte ich zuerst betonen, dass das Streben nach Vollkommenheit angeboren ist. Freilich nicht in konkreter Art, wie wir es bei den einzelnen Individuen in tausendfacher Variation immer wieder finden, nicht so, wie wenn da ein Trieb bestünde, der später im Leben imstande wäre, alles zu Ende zu führen, der sich nur zu entfalten brauchte, sondern angeboren als etwas, was dem Leben angehört, ein Streben, ein Drang, ein Sichentwickeln, ein Etwas, ohne das man sich Leben überhaupt nicht vor-

stellen kann." (Adler 1933, S. 258)

Die menschliche Natur kann nach Adler das permanente Gefühl der Minderwertigkeit nicht ertragen, sondern strebt danach, Sicherheit zu erlangen. "No human being can bear a feeling of inferiority for long; he will be thrown into a tension which necessitates some kind of action." (Adler 1958, S. 51)

Der Mensch strebt danach, seine Probleme zu lösen, seine Schwierigkeiten zu überwinden. Das Ziel dabei ist das Gefühl der Stärke, der Ueberlegenheit, der Vollkommenheit. Auf welche Art und Weise er jedoch dieses Ziel anstrebt, ist jedem Individuum eigen. Es ist abhängig von der Meinung, die der Einzelne dem Leben gibt. Diese Meinung wiederum ist keine Frage von Worten, sondern im Lebensstil enthalten. Das Streben nach Ueberlegenheit, nach Vervollkommenung, ist also das Pendant zur Minderwertigkeit, d.h. eine dem Menschen zugehörige Kraft, die nach Sicherung, nach Erleichterung strebt. In diesem Sinn ist Adler zu verstehen, wenn er bemerkt:

"Immer handelt es sich um Ueberwindung, immer um den Bestand des Individuums, der menschlichen Rasse, immer handelt es sich darum, eine günstige Beziehung herzustellen von Individuum und Aussenwelt. Dieser Zwang, die bessere Anpassung durchzuführen, kann niemals enden. Hierin liegt die Grundlage für unsere Auffassung vom Streben nach Ueberlegenheit." (Adler 1933, S. 259)

Das Streben nach Ueberlegenheit ist für Adler eine Tatsache, die aus der Evolution hervorgegangen ist. Es bedeutet im Normalfall eine Ueberwindung der Schwäche und nicht eine Ueberlegenheit über andere Menschen. Darin enthalten ist das Ziel der Vollkommenheit, einer Vollkommenheit im Dienste der Allgemeinheit. Das heisst, jeder Mensch trägt die Tendenz in sich, alles so vollkommen wie möglich zu tun, sich selbst zu vervollkommen.

### 1.2.1 Vollkommenheit im Abnormalen

Das Streben nach Vollkommenheit kann auch einen fehlerhaften Charakter annehmen. "Es ist ja auch für unsere Tage und für den einzelnen unter uns selbstverständlich, dass das Ziel der Vollkommenheit die Richtung gibt, für die Entwicklung seiner ganzen Persönlichkeit, für alle Ausdrucksbewegungen, für sein Schauen, für sein Denken, seine Gefühle, seine Weltanschauung. Und ebenso klar und für jeden Individualpsychologen verständlich ist es, dass eine einigermaßen von der Wahrheit abweichende Richtung zum Schaden des Betreffenden ausschlagen muss, wenn nicht zu seinem Untergang." (Adler 1973b, S. 166)

Adler betonte, dass jedes Kind, jeder Mensch danach strebe, aus Situationen, die ihm als Minussituationen erscheinen, zu einer sichernden Plussituation, zu einem Zustand der Harmonie, der Vollkommenheit und Vollen- dung zu gelangen. Er beobachtete jedoch, dass nicht jeder in der Richtung der 'Idealen Vollkommenheit' zu überwinden, zu kompensieren sucht. In der Richtung einer 'Idealen Vollkommenheit' zu streben bedeutete für Adler im Sinne des Gemeinschaftsgefühls zu handeln, d.h. eine gute Anpassung, den Kontakt mit der Umwelt zu pflegen, immer das Ziel der Höherentwicklung der ganzen Menschheit vor Augen.

Dem Menschen mit einem verstärkten Minderwertigkeitsgefühl schwebt ein Ziel der Vollkommenheit in einem anderen Sinne vor. Adler nannte beispielsweise ein Kind, das sich als Ziel der Vollkommenheit gesetzt hat, sich auf andere zu stützen oder Kindern, denen die Ohnmacht als der idealste Zustand erscheint im Glauben, sich vor den Aufgaben des Lebens drücken zu können. (vgl. Adler 1973b, S. 165f.)

Solche Formen der Kompensation eines drückenden Minderwertigkeitsgefühls bezeichnete er als Fehlschläge.

Diese Kinder streben ein Ziel ausserhalb der Gemeinschaft an. "Form und Inhalt der neurotischen Leitlinie stammen aus den Eindrücken des Kindes, das sich zurückgesetzt fühlt. Diese Eindrücke, die sich aus einem ursprünglichen Gefühl der Minderwertigkeit mit Notwendigkeit herausheben, rufen eine A g g r e s s i o n s s t e l l u n g ins Leben, deren Zweck die Ueberwindung einer grossen Unsicherheit ist. In dieser Aggressionsstellung finden alle Versuche des Kindes ihren Platz, die eine Erhöhung seines Persönlichkeitsgefühls versprechen, ... " (Adler 1972b, S. 47) Diese persönliche Ueberlegenheit ist immer ein Gegensatz zur Mitarbeit und ein Zeichen grosser Unsicherheit. Liegt ein verstärktes Minderwertigkeitsgefühl vor, so sucht der Mensch dieses zu kompensieren. Wurde er aber beispielsweise stark verzärtelt, wird er der Mutlose bleiben und sich das Lösen seiner Probleme nicht zutrauen. Dies jedoch zuzugestehen, bedeutet für das so geprägte Individuum eine Niederlage. Es sucht seine Unfähigkeit und Unsicherheit mit allen Mitteln zu verbergen, der Niederlage aus dem Weg zu gehen. Das Streben nach Ueberlegenheit bewegt sich so wider die Gemeinschaft, Adler bezeichnete das auch als sich 'auf der unnützen Seite des Lebens' aufhalten.

### 1.2.2 Das Streben nach Macht

Das Streben nach Macht wurde in oberflächlichen Erläuterungen oft in den Mittelpunkt der Individualpsychologie gesetzt. Dieser Begriff hatte jedoch für Adler eher nebensächliche Bedeutung. Oft führte er auch zu Missverständnissen, bedingt durch die sich im Laufe der Zeit verändernde Verwendung des Begriffs. Zu Beginn betrachtete Adler das Streben nach Macht als die normale Manifestation des Grundstrebens.

Später gelangte er zur Ansicht, dass das Machtstreben ein Charakteristikum des nervösen Menschen ist. Er benutzte die Termini 'Streben nach Macht' und 'Streben nach Selbst-

erhöhung' als Synonyme.

Durch das verstärkte Minderwertigkeitsgefühl sucht das Individuum nach Sicherung. Aus dieser Sicherungstendenz, dem Wunsch nach Beherrschung der Situation, erwächst als Ueberkompensation das Machtstreben. "Mit grosser Gier, direkt oder auf Umwegen, bewusst oder unbewusst, durch zweckmässiges Denken und Handeln oder durch das Arrangement von Symptomen (strebt der Neurotiker) nach vermehrtem Besitz, nach Vergrösserung seiner Macht und seines Einflusses, nach Herabsetzung anderer Personen und Verkürzung derselben." (Adler 1972b, S. 106)

Dieses, bei vielen seelischen Störungen krankhafte Streben nach Macht kann die verschiedensten Formen annehmen. Zusammenfassend schrieb Adler: "Die Individualpsychologie stellt das Streben nach Vollendung, nach Lösung der Lebensfragen im Sinne der Evolution des einzelnen wie der Menschheit, gefördert durch die Schwäche des Kindes, sein stets vorhandenes Minderwertigkeitsgefühl, als die 'psychische Urform' der menschlichen Bewegungslinie fest. Sie rechnet mit der millionenfachen Verschiedenheit dieser Bewegungslinien. Ein grosser Teil derselben, in sich jedesmal wieder verschiedenen, kann als Streben nach persönlicher Macht angesehen werden. Diese Bewegungsform entbehrt mehr oder weniger des richtigen Ausmasses des Gemeinschaftsgefühls, ist deshalb als fehlerhaft zu bezeichnen und trägt in sich das Merkzeichen der späteren Unzulänglichkeit im Falle eines auftauchenden sozialen Problems." (Adler/Jahn 1975, S. 91)

### 1.3 Gemeinschaftsgefühl

#### 1.3.1 Die soziale Natur des Menschen

Der Kern der Adlerschen Persönlichkeitstheorie bildet das Konzept des einheitlichen, zielgerichteten, schöpferischen Selbst, das sich im Zustand der Gesundheit in einer positiven, konstruktiven, ethischen Beziehung zu seinen

Mitmenschen befindet. Der Gedanke, dass das Individuum eine Einheit darstellt, wurde von Adler in dem Begriff 'Lebensstil' präzisiert, der Gedanke der normalen, positiven, sozialen Beziehungen in dem Begriff 'Gemeinschaftsgefühl'. (vgl. Adler 1928, S. 267)

Dieses wird zum eigentlichen Schlüsselwort der Individualpsychologie. Das Konzept vom Gemeinschaftsgefühl ist ein Hauptteil des Menschenbildes von Adler. Im Vergleich zu Freud sieht er die Bedürfnisse des Menschen nicht als der Gemeinschaft gegenüberstehend und feindlich, sondern als in sie eingebettet. Für Adler ist der Mensch ein soziales Wesen.

Diese These begründete er folgendermassen: Der Mensch kommt schwach und hilflos auf die Welt. Er ist sowohl physisch wie psychisch ganz auf die Pflege und Anerkennung seiner Beziehungspersonen angewiesen. Seine Pflegebedürftigkeit beschränkt sich aber nicht nur auf Nahrung und Körperpflege, sondern fordert auch die affektive Zuwendung. (vgl. Adler 1958, S. 120) Diese Erkenntnisse wurden in neuerer Zeit immer wieder bestätigt. (vgl. Spitz 1967 und 1973, Bowlby 1973, Schmalohr 1975) Der Mensch braucht demnach die Gemeinschaft zum Ueberleben.

Für Adler ist das Verhältnis zwischen der Beziehungsperson (meist der Mutter) und dem Kind ein symbiotisches; schon mit dem ersten Lächeln stellt sich ein mitmenschlicher Kontakt ein, der mit den wachsenden Fähigkeiten des Kindes immer mehr zu einem Gefühlsaustausch wird. "... irgend einmal gelangt das Kind im Anschauen und Erleben der mütterlichen Liebe zu der Vorstellung, dass seine Person der Mutter etwas bedeutet, dass es ihr durch sein blosses Sein etwas gibt, Lebensinhalt und Glück. Diese erste Stärkung seines Selbstbewusstseins macht ihm Mut, durch aktives Verhalten der Liebe der Mutter entgegenzukommen, sie zu steigern, indem er ihr etwas 'zuliebt'. Damit ist aber die Gegenseitigkeit des Verhältnisses im Prinzip begründet..." (Wexberg 1969, S. 81f.)

Adler erklärte die Sozialität und somit das Gemeinschaftsgefühl als ein in der Evolution entstandenes Prinzip, indem er auf die Notwendigkeit der Existenzsicherung des Menschen in der Urzeit gegenüber den Tieren und Naturgewalten hinwies. "Man braucht sich nur die Lage eines Menschen vorzustellen, der sich allein und ohne Hilfsmittel der Kultur in einem Urwald befände. Er würde ungleich bedrohter erscheinen als jedes andere Lebewesen. Er hat nicht die Schnelligkeit der Beine, verfügt nicht über die Muskelkraft der starken Tiere, er hat nicht die Zähne des Raubtiers, nicht die Feinhörigkeit und die scharfen Augen, um sich in solchem Kampfe zu behaupten."

(Adler 1972a, S. 38f.) Die Existenz des Menschen schien in Frage gestellt. Er musste sich dem Kampf ums Überleben stellen, und überleben konnte er nur in der Gemeinschaft.

"Nun ist begreiflich, dass sich der Mensch nur erhalten konnte, wenn er sich unter besonders günstige Bedingungen stellte. Diese hat ihm aber erst das Gruppenleben verschafft, das sich als eine Notwendigkeit erwies, weil nur das Zusammenleben den Menschen ermöglichte, in einer Art **A r b e i t s t e i l u n g** Aufgaben zu bewältigen, bei denen der Einzelne unterliegen musste. Nur die Arbeitsteilung war imstande, dem Menschen Angriffs- und Verteidigungswaffen und überhaupt alle Güter zu verschaffen, die er brauchte, um sich zu behaupten, die wir heute unter dem Begriff **K u l t u r** zusammenfassen." (Adler 1972a, S. 39)

-1

### 1.3.2 Die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls

Adler begründete das Gemeinschaftsgefühl phylogenetisch, d.h. es entwickelt sich aus dem biologischen Zwang zur Selbsterhaltung. Beim Menschen ist das Gemeinschaftsgefühl demzufolge 'angeboren', die Hinwendung zur Gemeinschaft

eine notwendige Tendenz. Da der Mensch sich nach Adler nur in der Gemeinschaft seelisch gesund entwickeln kann, kann er auch nur in Bezug auf seinen Mitmenschen verstanden werden.

Doch die These, dass das Gemeinschaftsgefühl angeboren ist, muss differenziert betrachtet werden. Adler selbst schrieb: "Social feeling is not inborn; but it is an innate potentiality which has to be consciously developed. We are unable to trust any so-called social 'instinct', for its expression depends upon the child's conception or vision of the environment." (Adler 1964, S. 31)

Die Fähigkeit zur Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls ist demnach angeboren, inwieweit dies geschieht, ist für Adler in erster Linie von der Beziehungsfähigkeit der Mutter abhängig. Sie hat diese angeborene Möglichkeit zu kultivieren.

Versagt sie in ihrer Aufgabe, bleibt das Kind für die Probleme des sozialen Lebens unvorbereitet, denn alle Hauptprobleme des Lebens sind aus der Sicht der Individualpsychologie Probleme der menschlichen Kooperation.

Am Ursprung der Entfaltung des Gemeinschaftsgefühls steht also die Interaktion zwischen Mutter und Kind. Die affektive Hinwendung der Mutter zu ihrem Kind kann als 'Quelle des Gemeinschaftsgefühls' bezeichnet werden. (vgl. Adler 1973b, S. 40)

Es hängt nun von den Eindrücken der frühen Kindheit ab, welches Mass an Gemeinschaftsgefühl das Kind entwickeln kann. Die Eindrücke erwachsen ihm aus der Beziehung, aus der Art und Weise, wie seine Beziehungspersonen ihm das Leben vermitteln und wie er dies interpretiert. Das so erworbene, in Form und Gestalt von Individuum zu Individuum variierende Gemeinschaftsgefühl wird zum relativ konstanten Persönlichkeitsanteil.

Hat das Kind in den ersten fünf Lebensjahren - die Charakterentwicklung findet nach Adler wesentlich in dieser

Zeit statt - den Eindruck von Verlässlichkeit und Mitarbeit gewonnen, so wird es sich auch zum 'Mitmenschen' entwickeln, die Welt sozial und nicht feindlich erleben. Die Weichen des Lebens werden in der frühen Kindheit gestellt, Erziehung wird zum ausschlaggebenden Faktor der Charaktergenese. Unter Erziehung verstand Adler vor allem eine Führung zur Gemeinschaft hin. Demgemäss hat jede falsche, unsachgemässe Erziehung einen schädlichen Effekt auf die seelische Entwicklung des Kindes. Das Gemeinschaftsgefühl wird so zum entscheidenden Kriterium für eine normale, gesunde Entwicklung. "We use the socially adjusted human being as a stand, and we can measure the variations from the normal." (Adler 1952,S.102)

Die Individualpsychologie bezeichnet das Gemeinschaftsgefühl als Hauptcharakteristikum jeder Persönlichkeit, da darin die Beziehung eines Individuums zu seiner Umgebung und Umwelt reflektiert wird.

Die physische Schwäche des Kindes ist der Anlass, der die Erziehung und das Gemeinschaftsgefühl zusammenführen. Erziehung ist eine Notwendigkeit aufgrund der physischen und psychischen Unreife des Kindes; das Ziel der Erziehung ist bedingt durch die Tatsache, dass die Ueberwindung der kindlichen Insuffizienz nur mit der Hilfe und Stütze, letztlich mit dem Vertrauen der Gemeinschaft möglich ist. Erziehung muss folgerichtig sozial sein.

"In all our rules and methods for the education of children we must always have the idea of community life and social adjustment to it." (Adler 1970, S. 119)

Gemeinschaftsgefühl ist also ein zentraler Begriff in Adlers Menschenbild und - als Grundstruktur der menschlichen Existenz - der Indikator für psychische Gesundheit: "Wir können einen Menschen nicht anders beurteilen, als indem wir die Idee des Gemeinschaftsgefühls an seine ganze Haltung, an sein Denken und Handeln heranbringen und es daran messen." (Adler 1972a, S. 151)

Die Aufgaben jedes einzelnen Individuums innerhalb der Gesellschaft erfordern ein starkes Gefühl für die Zusammenhänge des Lebens. Adler meinte damit, dass der Mensch mehr oder weniger dunkel fühlt, was er den anderen schuldig ist. Er nennt dies die der 'Logik des Zusammenlebens' entsprechende 'schöpferische Einordnung', die keine konkrete Gemeinschaft betrifft, sich aber in solcher konkretisiert. (vgl. Jacoby 1974, S.50)

Diese These beinhaltet, dass man der Beurteilung des Individuums per se und der Gesellschaft als einzigen und notwendigen Massstab das Ausmass des Gemeinschaftsgefühls zugrunde legen muss.

### 1.3.3 Definition und Entwicklung des Terminus Gemeinschaftsgefühl

Die Definition des Begriffes Gemeinschaftsgefühl ist bei Adler sehr schwierig, da dieser Terminus nicht scharf umrissen ist. So umfasst er sämtliche Tugenden wie z.B. Verlässlichkeit, Treue, Offenheit, Wahrheitsliebe. Die Bedeutung des Terminus Gemeinschaftsgefühl hat sich in der Adlerschen Theoriebildung nach und nach verändert.

1908 hielt Adler, noch gestützt auf die Freudsche Theorie, den Aggressionstrieb für ein elementares, dynamisches Prinzip. Allerdings bezeichnete er die Aggression nicht als Primärtrieb, sondern als Sekundärtrieb. Er stellte diesen den Primärtrieben gleichermassen als Reaktivverhalten gegenüber. Als wichtigsten Regulator des Aggressionstriebes bezeichnete Adler "das dem Menschen angeborene Gemeinschaftsgefühl". (Adler 1973, S. 62) Er nannte es die "Verwachsenheit mit dem Leben, die Bejahung, die Versöhntheit mit demselben". (Adler 1973, S. 63) Das Seelenleben des Menschen erklärte er als Produkt des Zusammenwirkens von Gemeinschaftsgefühl mit dem Aggressionstrieb.

Im Jahre 1912 erschien von Adlers engstem Mitarbeiter Carl Furtmüller eine Monographie unter dem Titel

"Psychoanalyse und Ethik". Adler bezog sich im folgenden oft auf dieses Werk und übernahm Furtmüllers Ansichten, die sich etwa so zusammenfassen lassen: " Soziale Anpassung und, konsequenterweise, ethisches Verhalten sind nicht blosser Einschränkungen der menschlichen Natur oder ihre Modifikation durch äusseren Druck oder das Ergebnis eines innerlichen Konfliktes zwischen inneren entgegengesetzten Kräften, sondern sie sind eine Ausdrucksform, die mit einer natürlichen Prädisposition harmoniert. Unethisches Verhalten kann auf einen störenden Eingriff in die ursprüngliche Disposition zurückgeführt werden." (Ansbacher 1972, S. 151)

Die Postulierung einer angeborenen, sozialen Disposition wurde grundlegend für Adlers Individualpsychologie. In den späteren Werken Adlers nimmt der Terminus Gemeinschaftsgefühl immer umfassendere Bedeutung an. Adler bemerkte: "Ich bin nicht in der Lage, es ganz eindeutig zu definieren, aber ich habe bei einem englischen Autor eine Wendung gefunden, die klar zum Ausdruck bringt, was wir zu unserer Erklärung beitragen könnten: ' mit den Augen eines anderen zu hören, mit dem Herzen eines anderen zu fühlen'. Das scheint mit eine vorläufig zulässige Definition von dem zu sein, was wir Gemeinschaftsgefühl nennen, ..." (Adler 1928, S. 267)

#### 1.4 Totalität und Finalität

##### 1.4.1 Die Einheit der Persönlichkeit

Die Individualpsychologie geht von der Annahme aus, dass die Persönlichkeit eine unteilbare Einheit bildet und setzt sich von jeglichen elementaristischen Tendenzen ab. Dieser Auffassung werden biologische und physiologische Erwägungen zugrunde gelegt, d.h. die Annahme der Persönlichkeit als unteilbare Ganzheit baut auf der Erkenntnis, dass der Organismus eine in sich geschlossene Einheit ist. Alle Funktionen desselben zielen auf die

Aufrechterhaltung des ganzheitlichen Organismus ab und sollen ihn gegen Eingriffe der Umwelt verteidigen. "Was für den Organismus im allgemeinen gilt, gilt auch für die körperlich-seelische Einheit des menschlichen Organismus, für die m e n s c h l i c h e P e r s ö n l i c h k e i t." (Wexberg 1969, S. 13)

Die Person soll demnach nicht als eine Art Bühne verstanden werden, auf der verschiedene seelische Strebungen oder Instanzen miteinander im Streit liegen. In der Adlerschen Theorie existiert nur ein einziger Akteur, das ungeteilte Individuum. Bei diesem laufen alle Fäden des Psychischen zusammen. Weder Triebe noch Affekte oder Gefühle dürfen isoliert betrachtet und verstanden werden. Hierin, wie in allen anderen Lebensäußerungen, Gesten und Handlungen, manifestiert sich jeweils die Eigentümlichkeit der Persönlichkeit als Ganzes. "Und da erwies sich nun als besonders wichtig, dass man Einzelercheinungen im Seelenleben nie als ein für sich abgeschlossenes Ganzes betrachten dürfe, sondern nur dann für sie ein Verständnis gewinnen könnte, wenn man alle Erscheinungen eines Seelenlebens als Teil eines unteilbaren Ganzen versteht." (Adler 1972a, S. 21)

#### 1.4.2 Totalität und Finalität

Zwischen 1907 und 1911, also in der Zeit der Trennung von Freud, hat Adler seine finale Betrachtungsweise des menschlichen Seelenlebens entwickelt und diese in seinem ersten Hauptwerk 'Ueber den nervösen Charakter' dargelegt.

Auch bei dieser Frage betrachtet die Individualpsychologie zuerst die Funktion des Organismus, der lebendigen Materie, denn "The movement of the psyche is analogous to the movement of organic life". (Adler 1952, S.33) Tote Materie ist von sich aus keine Ganzheit. Sie kann nur zur Einheit gemacht werden, wenn man ihr ein Ziel, einen Zweck gibt. Lebendige Materie, das heisst Orga-

nismen, stellen sich als Einheit dar. Das bedeutet, dass sie einen immanenten Zweck verfolgen. "Was eine Maschine zur Ganzheit macht, ist ihre Funktion; und wenn der Organismus ein Ganzes ist, muss er ebenfalls eine Funktion haben. Während aber die Maschine einem spezifischen Zweck dient, der ausser ihr liegt, im Kopf des Konstrukteurs, verfolgt der Organismus ein ihm innewohnendes Ziel."

(Deutsch 1951, S. 167)

Alle Funktionen des Organismus sind darauf ausgerichtet, der Selbsterhaltung zu dienen, ihr Ziel ist die Ueberlebenssicherung. Dementsprechend müssen alle Lebensäusserungen und darin sind auch alle seelischen Regungen eingeschlossen, als zweckhaft angesehen werden.

Die Tatsache der immanenten Zweckhaftigkeit der lebendigen Materie hat Adler auf die psychophysische Einheit der menschlichen Persönlichkeit übertragen. Das was er Psyche nennt, stellt biologisch gesehen einen Komplex von Funktionen dar, die auch der immanenten Zielsetzung des Organismus, seiner Selbsterhaltung und -verwirklichung, der Ausrichtung auf das Zukünftige dienen. "Die Seele steht in innigster Beziehung zur freien Bewegung. Bei Organismen, die festwurzeln, gibt es kaum Seelenleben, es wäre für sie auch ganz überflüssig."

(Adler 1972a, S. 29)

Diese monistische Auffassung von der Persönlichkeit muss nach Adler als eine Konsequenz der Zielgerichtetheit der menschlichen Persönlichkeit verstanden werden.

"A u s d i e s e r s e l b s t g e s e t z t e n  
Z i e l s t r e b i g k e i t e r w ä c h s t d i e  
E i n h e i t d e r P e r s ö n l i c h k e i t."

(Adler 1974a, S. 23)

Die Einheit der Persönlichkeit ist also keine voraussetzungslose Tatsache, denn sie entsteht erst durch die Unterordnung alles psychischen Geschehens unter ein leitendes Prinzip, unter das, wie Adler sich in Anlehnung an Vaihinger ausdrückte, 'fiktive Ziel'. Da der Aufbau des menschlichen Seelenlebens unter dem Eindruck

einer fiktiven Teleologie, d.h. durch Zuhilfenahme eines selbstgeschaffenen Zieles erfolgt, findet sich in allen seelischen Äusserungen der Charakter der Zielstrebigkeit. "Wir sind nicht in der Lage zu denken, zu fühlen, zu wollen, zu handeln, ohne dass uns ein Ziel vorschwebt." (Adler 1974a, S. 21) Die teleologische Orientierung des 'seelischen Organs' (vgl. Adler 1972a, S. 29ff.) nötigt somit sämtliche psychischen Phänomene einheitlich unter dem selbstgesetzten Ziel in Erscheinung zu treten. Dadurch ist die Annahme von der Einheit der Persönlichkeit individualpsychologisch begründet. "The science of Individual Psychology developed out of the effort to understand that mysterious creative power of life - that power which expresses itself in the desire to develop, to strive and to achieve - and even to compensate for defeats in one direction by striving for success in another. This power is teleological - it expresses itself in the striving after a goal, and in this striving every bodily and psychic movement is made to co-operate. It is thus absurd to study bodily movements and mental conditions abstractly without relation to an individual whole ... The important thing is to understand the individual context - the goal of an individual's life which marks the line of direction for all his acts and movements. This goal enables us to understand the hidden meaning behind the various separate acts - we see them as parts of a whole. Vice versa when we study the parts - provided we study them as parts of a whole - we get a better sense of the whole." (Adler 1952, S. 32f.)

Die Annahme einer finalen Ausrichtung des psychischen Geschehens brachte für Adler nicht nur die Erkenntnis der unteilbaren Einheit der Persönlichkeit, sondern impliziert auch eine Determination psychischer Funktionen

und Kräfte. Festgelegt sind sie dadurch, dass sie alle der Erreichung eines ganz bestimmten, vom Kind individuell gesetzten Ziels dienen. Adler verwendete den Begriff der Determination weniger im Zusammenhang mit kausalen denn mit finalen Gesichtspunkten, d.h. er betrachtete die psychischen Phänomene nicht durch objektive Ursachen, die in der Kindheit gesucht werden müssten, als determiniert, sondern durch die Ausrichtung auf ein Ziel. Menschliches Denken, Fühlen, Handeln und Verhalten ist aus der Sicht der Individualpsychologie festgelegt, aber trotzdem nicht als starr und unveränderlich anzusehen. Jeder Mensch sucht sich eigene Wege, sein Ziel zu erreichen. Zur Veranschaulichung kann der Vergleich mit einem Orientierungsläufer beigezogen werden: Er hat immer ein Ziel vor Augen, wird aber dem ihm im Wege stehenden Baum ausweichen und einen See, der in seiner Linie zum Ziel liegt, bestimmt umgehen. Er stellt sich seinen individuellen Weg selbst auf, wird aber deswegen sein Ziel nie aus den Augen verlieren. Zur Differenzierung wäre hierzu nur anzufügen, dass sich diese Vorgänge beim Menschen unbewusst abspielen.

Wir können das Verhalten des Menschen nach Adler in diesem Sinne als dynamisch bezeichnen. Die Dynamik des psychischen Apparates, welchen Adler als einen Komplex von Angriffs- und Sicherungsvorkehrungen (vgl. Adler 1972a, S. 30) versteht, ist demnach eine Funktion des Ziels. (vgl. Adler 1972a, S. 31f.)

#### 1.4.3 Finalität und Kausalität

Die Zusammenhänge innerhalb des psychophysischen Organismus können auf zweierlei Arten betrachtet werden. Die eine Betrachtungsweise ist die kausale, sie erfolgt aufgrund des Gesetzes von Ursache und Wirkung, die andere ist die finale, sie fragt nach Zweck und Mittel.

Die Individualpsychologie hat nun versucht,

diese beiden Arten in ihrer Theorie zu vereinen. Wexberg schrieb dazu: "Wir ersehen ..., dass die zwei Betrachtungsweisen, denen die psychophysische Persönlichkeit unterworfen werden kann, einander nicht ausschließen noch sich widersprechen, sondern dass sie sich ergänzen ..." (Wexberg 1969, S. 15)

Alle Ziele und Werte haben sich nach Adler aufgrund von Eindrücken und Erlebnissen in der frühen Kindheit entwickelt, sind also im Personalisationsprozess entstanden. Sie werden im Laufe der Kindheitsjahre zur causa menschlichen Handelns, denn sie determinieren schon bald das seelische Geschehen: "Das Ziel des menschlichen Seelenlebens wird so zum Dirigenten, zur causa finalis, und reisst alles seelisch Bewegliche in den Strom des seelischen Geschehens hinein." (Adler 1923/1924, S. 1)

Die Individualpsychologie meint jedoch, "... dass der Ursprung des Ziels, in seiner letzten Analyse nicht auf objektive Ursachen zurückzuführen ist". (Ansbacher 1972, S. 102) Die objektiven Faktoren, wie Anlage, Organminderwertigkeit, Umwelt, Erlebnisse und Erfahrungen werden vom Individuum bei der Bildung des Lebensziels wohl verwendet; das Ziel selbst ist jedoch Fiktion, ein Ergebnis der 'schöpferischen Kraft' des Menschen (vgl. Kapitel 1.5.1). In diesem Sinne hat Adler eine starre Kausalität abgelehnt und die Teleoanalyse zur tragenden Säule individualpsychologischer Theorie gemacht.

"Um alle psychologischen Phänomene zu verstehen, ist, so meint die Individualpsychologie, die Finalität absolut unentbehrlich. Ursachen, Kräfte, Triebe, Impulse und dgl. können nicht als erklärende Prinzipien herangezogen werden. Das Endziel allein kann Auskunft geben. Erfahrungen, Traumata, sexuelle Entwicklung und Mechanismen können keine Erklärung abgeben, aber die Perspektive, aus der diese Faktoren betrachtet werden, die Betrachtungsweise der Individualpsychologie, welche

das ganze Leben dem Endziel unterordnet, kann es."  
(Ansbacher 1972, S. 104f.)

### 1.5 Der Lebensstil

Für den Sozialisationsprozess, der auch die Prozesse von Enkulturation und Personalisation einschliesst, ist die Intimgruppe der Familie als soziales Umfeld entscheidend. Diese erscheint dem Kind als d a s Leben und als d i e menschliche Gemeinschaft. Viele Vorstellungen nationaler, politischer, ökonomischer, religiöser, ethischer und sozialer Art werden ihm im sozialen Interaktionsgefüge der Familie übermittelt; " ... das Lebensbild ist nach den Anschauungen der Erwachsenen orientiert." (Credner 1926, S. 214). Auch die Schwierigkeiten und Erfolge, die das Individuum in der Familie erlebt, nehmen für das Kind allgemeingültigen Charakter an. Es entsteht ein ganz bestimmtes Weltbild. Aber nicht nur dieser Komplex von Erlebnissen hat Bedeutung für die Entwicklung des Lebensstils, auch die Empfindungen und Gefühle, die durch die Interaktion mit Eltern und Geschwistern zustande kommen, sind für die Psychogenese von entscheidender Bedeutung. (vgl. auch Klafki 1971, S. 95 ff.) Der ganze Komplex all dieser Erlebnisse wird zum Grundstein für die Bildung des Lebensstils.

Der Begriff 'Lebensstil' hat sich bei Adler und seinen Schülern und Mitarbeitern im Laufe der Jahre verändert. Hat Adler anfänglich Begriffe wie 'seelische Hauptachse', 'Ich' und vor allem auch 'Lebensplan' verwendet, so führte er in 'The Science of Living' im Jahre 1930 aus: "Now Individual Psychology has long called the consistent movement toward this goal a plan of life. But because this name has sometimes led to mistakes among students, it is now called a style of life."  
(Adler 1952, S. 100)

Adler hat den Begriff Lebensstil in seinen späteren

Schriften sehr umfassend gebraucht. Er wollte sowohl das Ziel oder die leitende Fiktion, und auch die Meinung des Individuums von sich wie auch von der Welt darin enthalten wissen.

#### 1.5.1 Die Entstehung der Zielstrebigkeit

Durch die Eindrücke und Erlebnisse, wie auch durch die biologische Situation des Kindes, entsteht in der frühen Kindheit in jedem Menschen ein Minderwertigkeitsgefühl (vgl. Absatz 1.1.2). Die erlebte Minderwertigkeit und Unsicherheit und die daraus sich ergebende Selbsteinschätzung implizieren das Verlangen nach Sicherheit, nach Ueberwindung und Ueberlegenheit. Das Kind versucht diese - subjektiv als unangenehm und erniedrigend empfundene Situation zu fliehen, indem es sich einen fixen Punkt in der Zukunft setzt, ein fiktives Ziel. Diese fiktive Zielsetzung, die dem Kinde den Weg hinaus aus dem Insuffizienzgefühl weist, kann Grösse, Unbesiegbarkeit, Macht oder Anerkennung beinhalten. "Die Selbsteinschätzung bewirkt eine Zielvorstellung, und diese ist es, die der Entwicklung eine bestimmte Richtung gibt. Der Grund zu dieser Selbsteinschätzung wird in frühester Jugend gelegt", (Sumpf 1973, S. 329) wobei der frühe Zeitpunkt dieser Vorgänge ihre Unbewusstheit beinhaltet.

Adler war der Ansicht, dass aus dem Gefühl der Unzulänglichkeit, des Unten-Seins, der Unvollkommenheit psychische Bereitschaften zu Sicherungszwecken erwachsen. Diese sollen das Persönlichkeitsgefühl heben und es gleichzeitig vor Herabsetzung - und damit der Aufdeckung der eigenen Schwäche - bewahren. "In each mind there is the conception of a goal or ideal to get beyond the present state, and to overcome the present deficiencies and difficulties by postulating a concrete aim for the future. By means of this concrete aim or goal the individual can think and feel himself

superior to the difficulties of the present because he has in mind his success of the future. Without the sense of a goal individual activity would cease to have any meaning. All evidence points to the fact that the fixing of this goal - giving it a concrete form - must take place early in life, during the formative period of childhood." (Adler 1952, S. 34)

Adler führte aus, dass es "das Gefühl der Minderwertigkeit, der Unsicherheit, der Unzulänglichkeit ist ..., das die Zielsetzung im Leben erzwingt und ausgestalten hilft". (Adler 1972a, S. 73) Die Entstehung der Zielsetzung ist demnach ein zwangsläufiger Vorgang.

Adler verwendete auch oft den Begriff 'Persönlichkeitsideal', womit er das fiktive Ziel, und damit die Vorstellung wie man sein sollte, um sich im Leben behaupten, um Sicherheit erlangen zu können, umschrieb. "Für die menschliche Persönlichkeit nimmt dieses Ziel die Form eines 'Persönlichkeitsideals' an, einer leitenden Idee, in der das Individuum die Ueberwindung seiner spezifischen Unzulänglichkeit anstrebt."

(Rattner 1961, S. 18)

1926/27 führte Adler den Begriff der 'schöpferischen Kraft' ein und erweiterte dadurch seine Sicht von der Entstehung des Ziels in der menschlichen Psyche. Das Kind verwendet alles ihm zur Verfügung stehende Material, um nach dem Prinzip von Versuch und Irrtum die für es befriedigendste Lösung zu finden. Adler war überzeugt "... von der freien schöpferischen Kraft des Individuums in der ersten Kindheit und seiner gebundenen Kraft später im Leben, sobald das Kind sich ein festes Bewegungsgesetz für sein Leben gegeben hat."

(Adler 1973b, S. 22) Weiter führte er aus: "Die Teleologie des menschlichen Seelenlebens baut sich also wohl auf immanenten Notwendigkeiten auf, ist aber in ihrer Eigenart eine Schöpfung des Individuums." (Ansbacher 1972, S. 178)

Doch nicht nur das individuelle Ziel, meinte Adler,

auch die Meinung über die Welt, das Weltbild, gewinnt der Mensch aus seinen frühkindlichen Erfahrungen und Erlebnissen. Die Art und Weise, wie es den Anforderungen des Lebens gerecht zu werden versucht, die Meinung von der zwischenmenschlichen Beziehung, vom Funktionieren der Gesellschaft, die Sicht über die Welt, all dies erwirbt sich das Kind in den ersten Jahren. "In diesen frühesten Kindheitstagen schafft sich das Kind irrend und unverständig seine Schablone, sein Ziel und Vorbild und den Lebensplan, dem es wissend-unwissend folgt. Vorbildlich werden ihm dabei alle Erfolgsmöglichkeiten und die Beispiele anderer Ueberwinder. Den Rahmen gibt ihm die umgebende Kultur." (Adler 1974a, S. 15)

Ist der Lebensstil einmal fertiggestellt, werden alle Informationen, die von der Aussenwelt an das Individuum herangetragen werden, entsprechend den gemachten Erfahrungen angenommen und ausgewertet. Adler spricht von diesem Phänomen als von der 'tendenziösen Apperzeption'. Der Mensch macht die Erfahrungen, die er machen 'will', die er braucht, um seinen fertiggestellten Lebensstil, sein Ziel, das er im Leben verfolgt, nicht in Frage stellen zu müssen, denn dies wäre mit der Reorganisation der gesamten Persönlichkeitsstruktur verbunden. Die tendenziöse Apperzeption kann nur aufgehoben werden durch eine Teleoanalyse, durch eine Aufdeckung und somit ein Bewusstwerden des Lebensstils.

Die Bedeutung des Lebensstils und der tendenziösen Apperzeption charakterisierte Adler mit folgenden Worten: " Die ersten vier bis fünf Jahre genügen wohl dem Kinde, s e i n e i g e n t l i c h w i l l k ü r l i c h e s T r a i n i n g gegenüber seinen Eindrücken zu vervollständigen. Diese Eindrücke fliessen ihm aus seiner körperlichen Wertigkeit, auch aus den von aussen stammenden Erregungen zu. Nach dieser Zeit beginnt die Assimilierung und Verwertung der Erlebnisse nicht mehr

nach reiner Willkür, geschweige denn nach irgendwelchen sagenhaften Gesetzen der Kausalität, sondern zugunsten des fertiggestellten Lebensstils und nach dessen Gesetzen. Das Individuum ist demnach durch seinen Lebensstil determiniert. Diesen Gesetzen gehorchen nunmehr durch das ganze Leben hindurch das Interesse, das Fühlen, die Affekte, das Denken und das Handeln. Die schöpferische Tätigkeit des Lebensstils beginnt ihr Werk. Um diese zu erleichtern, werden Regeln, Prinzipien, Charakterzüge und Weltanschauung gefertigt. Ein ganz bestimmtes Schema der Apperzeption setzt sich durch, Schlussfolgerungen und Aktionen werden in voller Uebereinstimmung mit der idealen Endform, die erstrebt wird, eingeleitet." (Adler 1974c, S. 12)

Für das Adlersche Verständnis und die Behandlung des schwererziehbaren und verwahrlosten Kindes ist es von grosser Bedeutung, diese psychischen Phänomene der menschlichen Natur genau zu kennen. Adlers Pädagogik ist von grossem Optimismus in die grundlegende Veränderbarkeit von Irritationen gekennzeichnet. Wie er die Problematik von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung sieht, ist Thematik der folgenden Kapitel.

## 2. ERLAEUTERUNGEN ZUM BEGRIFF DER SCHWERERZIEHBARKEIT

### 2.1 Begriffsbestimmung der Schwererziehbarkeit

Aus der Sicht der Individualpsychologie entsteht Schwererziehbarkeit nicht auf der Basis von hirnorganischen Funktionsstörungen oder angeborenem, respektive vererbtem Schwachsinn. Zwar spielen konstitutionelle Faktoren und Organminderwertigkeiten immer eine Rolle, aber die stärkere Gewichtung liegt nach Adler doch auf der Seite des Milieus, d.h. der Erziehung und der schöpferischen Kraft.

In Adlers Neurosenlehre wird die Schwererziehbarkeit als eine Art der neurotischen Disposition beschrieben. Gewisse äussere Faktoren wirken derart auf das Kind, dass es schwererziehbar wird. In diesem Sinne hat Adler drei Kindertypen angeführt, die in vermehrtem Masse eine Anfälligkeit zur Schwererziehbarkeit aufweisen:

1. Kinder mit minderwertigen Organen
2. Gehasste Kinder
3. Verzärtelte Kinder.

Adler verstand diese Kinder als besonders Gefährdete:

"Auf diese Kinder wurde durch ihr Erleben immer ein ausserordentlicher Druck ausgeübt, so dass sie mit dieser Bürde belastet ihren Lebensstil ausarbeiten mussten."

(Adler 1973a, S. 53) Das schwererziehbare Kind ist nach Adler das seelisch erkrankte Kind, das irritierte Gefühle und Meinungen entwickelt hat. Anlage, Erlebnis und Milieu sind in diesem Prozess lediglich Bausteine, wenn auch zentrale und entscheidende. Ebenso wichtig wie die erwähnten Faktoren ist die subjektive Einschätzung dieser Lebensumstände, die Stellungnahme des Kindes dazu. Adler war nun der Ansicht, dass jede Ausprägungsform der Schwererziehbarkeit ähnlich gelagerte 'ursächliche' Schwierigkeiten, Organminderwertigkeiten, drückende Kindheitserlebnisse und ein daraus sich ergebendes mangelndes Gemeinschaftsgefühl und verstärktes Minderwertigkeitsgefühl habe. Bedingt durch die schöpferische Kraft erhalten diese Erscheinungsformen individuellen Charakter.

Eine genaue Definition des Terminus Schwererziehbarkeit ist in der Individualpsychologie nicht möglich. Charakterisiert wird 'Schwererziehbarkeit' aber stets durch gewisse Strukturen und Phänomene. Sie sollen in den folgenden Abschnitten dargestellt werden.

## 2.2 Mangel an Gemeinschaftsgefühl und verstärktes Minderwertigkeitsgefühl

Das entscheidende Kriterium, das den Gesunden vom Nervösen trennt, ist das Mass an Gemeinschaftsgefühl. (vgl. Adler 1974c, S. 167) Adler hat also nicht nur eine Theorie der geistig-seelischen Störungen entwickelt, sondern auch ein Kriterium für geistig-seelische Gesundheit entworfen. Leider ist dieses Kriterium meist nur unzureichend umschrieben und schlecht operationalisierbar. Am ehesten kann man es mit einer Verbundenheit mit den Mitmenschen umschreiben. Ist das Gemeinschaftsgefühl beim Kind nicht oder nur ungenügend entwickelt worden, lässt sich ein Abgleiten in eine seelische Unausgeglichenheit kaum vermeiden. "Die ganze grundlegende Schädigung entsteht dadurch, weil das Kind sich nicht als zugehörig und angepasst empfindet. In ihm wird sich auch nicht das Gefühl entwickeln, ein Teil des Ganzen zu sein." (Adler 1973a, S. 28) Das Kind wird schwererziehbar, es sucht den Lebenssinn ausserhalb der Gemeinschaft. "Wir haben feststellen können, dass unter allen Umständen sich ein M a n g e l a n G e m e i n s i n n gezeigt hat." (Adler 1973a, S. 53)

Hand in Hand mit einer unzureichenden Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls im Kinde geht auch ein vertieftes Gefühl der Insuffizienz.

Aufgrund des verschärften Minderwertigkeitsgefühls erwächst gegenüber dem gesunden Kind eine verstärkte Sicherungstendenz und ein übersteigertes Ziel der Ueberlegenheit. "Die Erziehbarkeit wird, so allgemein auch das Minderwertigkeitsgefühl bei jedem Kind ist, besonders durch zwei Momente erschüttert. Das eine ist ein verstärktes, intensiveres und länger anhaltendes Minderwertigkeitsgefühl, das andere ein Ziel, das nicht mehr bloss Beruhigung, Sicherheit, Gleichwertigkeit gewährleisten soll, sondern ein S t r e b e n n a c h

M a c h t entwickelt, das bestimmt ist, zur Ueberlegenheit über die Umwelt zu führen. Auf diesem Weg sind sie weiterhin jederzeit zu erkennen. Ihre Erziehbarkeit ist erschwert, weil sie sich unter allen Umständen immer zurückgesetzt fühlen, sich von der Natur benachteiligt glauben und sich oft auch von den Menschen, mit Recht oder Unrecht, zurückgesetzt sehen. Wenn man all diese Beziehungen genauer durchschaut, dann kann man ermessen, mit welcher Zwangsläufigkeit sich eine schiefe, von allerhand Fehlschlägen begleitete Entwicklung vollziehen kann." (Adler 1972a, S. 72)

Das Kind kann also nicht mehr gemeinschaftlich mit den anderen Kindern verkehren, da es besser sein, mehr gelten, Macht ausüben muss. Entscheidend für die Ausprägung von Schwererziehbarkeit sind das Mass des sozialen Interesses (Gemeinschaftsgefühl), der Grad der Kooperationsfähigkeit, und die charakteristische Art, wie das Individuum nach Ueberlegenheit, d.h. Sicherheit, Macht, Vollkommenheit, Entwertung des anderen, strebt.

### 2.3 Die unnützliche Seite des Lebens und der Grad der Aktivität

Hat ein Kind genügend Gemeinschaftsgefühl entwickelt und hat die objektiv wie auch die subjektiv erlebte Minderwertigkeit nicht allzu erschütternd auf das kindliche Seelenleben gewirkt, kann der Individualpsychologe mit Sicherheit annehmen, dass das Kind, und später auch der Erwachsene, das Ziel der Ueberlegenheit auf der nützlichen Seite des Lebens sucht. Dieses Ziel besteht darin, die drei wichtigsten Lebensaufgaben sinnvoll zu lösen. "Seit jeher habe ich daran festgehalten, alle Lebensfragen den drei grossen Problemen unterzuordnen: dem Problem des Gemeinschaftslebens, der Arbeit und der Liebe. ... Wir haben festzustellen, ob es (das Individuum, d.V) mitgeht, oder ob es zögert,

Halt macht, sie (die Lebensaufgaben, d.V.) zu umschleichen trachtet, Vorwände sucht und schafft, ob es die Aufgaben teilweise löst, über sie hinauswächst, oder sie ungelöst lässt, um auf gemeinschaftsschädlichem Wege den Schein einer persönlichen Ueberlegenheit zu gewinnen. ... Diese Lebensaufgaben ergeben sich aus der untrennbaren Bindung des Menschen an die Notwendigkeit der Vergesellschaftung, der Sorge für den Unterhalt und der Sorge für Nachkommenschaft." (Adler 1973b, S. 38)

Waren jedoch die Bedingungen in der Kindheit ungünstig, so liegt es für das entsprechende Individuum nahe, das Ziel der Ueberlegenheit auf der unnützlichen Seite des Lebens zu suchen, d.h. den realen Forderungen des Lebens auszuweichen und sich in eine seelische Unausgeglichenheit zu manövrieren. Adler schrieb dazu:

"Lack of social interest is equivalent to being oriented towards the useless side of life. The individual who lacks social interest are those who make up the groups of problem children, criminals, insane persons, and drunkards. Our problem in their case is to find means to influence them to go back to the useful side of life and to make them interested in others. In this way it may be said that our so-called Individual Psychology is actually a social psychology." (Adler 1952, S. 40)

Kinder, die wenig Gemeinschaftsgefühl und grosse Insuffizienzgefühle haben, suchen immer auf der unnützlichen Seite des Lebens nach Ueberlegenheit. Adler beobachtete dabei den Grad der Aktivität, den diese Kinder in ihrem Streben nach Ueberlegenheit zeigen.

Beim schwererziehbaren Kind lässt sich nun aufgrund des Aktivitätsgrades eine einfache Systematisierung aufstellen: Adler unterteilte in Kinder mit geringem Grad an Aktivität, sog. passive Kinder. Das sind faule, indolente, gehorsame aber abhängige, schüchterne, ängstliche, lügenhafte und ähnliche Kinder. Auf der anderen Seite sind diejenigen mit grösserem oder überdurchschnittlichem Aktivitätsgrad, sog. aktive:

herrschaftsüchtige, ungeduldige, aufgeregte und zu Affekten neigende, störende, grausame, prahlerische, diebische, sexuell leicht erregbare Kinder.

Dazu meinte Adler: "Man soll dabei nicht Haare spalten, sondern im einzelnen Fall versuchen, sich Gewissheit zu verschaffen, welchen Grad der Aktivität man ungefähr feststellen kann." (Adler 1973b, S. 86)

Wenn genügend Gemeinschaftsgefühl vorhanden ist, kann man beim Menschen ein Streben nach Ueberlegenheit auf der nützlichen Seite des Lebens beobachten. Diese Bewegung, die auf die Lösung der drei Lebensprobleme gerichtet ist, bezeichnet die Individualpsychologie mit dem Begriff Mut. Aktivität und Mut sind nicht gleichzusetzen. Das kriminelle Kind, um ein Beispiel zu geben, besitzt einen grossen Drang an Aktivität, aber nur sehr wenig Mut. "Unter anderen wichtigen Tatsachen legt die Individualpsychologie in ihrem Bestreben, aus der Haltung eines Individuums zu den stets sozialen Lebensfragen ein Bild seiner Ganzheit zu gewinnen, besonderen Wert auf den Grad seiner Aktivität, mit der er seine Probleme aufgreift. Tatsachen, wie die der zögernden Attitüde, der Selbstblockade, der Ausbiegung und der verringerten Aufmarschbreite des jähen Angriffs mit folgender Erschlaffung, das Umspringen von einer Aufgabe zur andern, habe ich schon vor längerer Zeit als typische Formen des Fehlschlags bei verminderter Fähigkeit zur Mitarbeit klargelegt. Es ist mir auch nicht entgangen, dass jede dieser fehlerhaften Gangarten in ihren tausenderlei Varianten einen geringeren oder grösseren Grad von Aktivität aufweist." (Adler 1934, S. 1)

## 2.4 Private Logik

Adler verwendete in seinen Charakterisierungen seelischer Störungen oft den Begriff 'private Logik'. Diese private Logik entspringt dem individuellen Bewegungsgesetz, dem Lebensstil und ist dem Kinde nicht bewusst. Die Ausprägung dieser 'Privatheit' ist abhängig vom Grad des Gemeinschaftsgefühls. Je mehr sich also ein Kind an seinen eigenen privaten Ideen orientiert, desto weniger sind ihm soziale Dimensionen von Bedeutung.

Schwererziehbare Kinder haben eine private Logik, d.h. individuelle Pläne, Ideen, Ziele, Vorstellungen, Erwartungen etc., die nicht vernünftig sind, weil sie mit sozialem Denken nicht übereinstimmen. Aber auch normale Kinder besitzen eine private Logik, nur liegt sie der 'Logik des menschlichen Zusammenseins' näher. "Der Verstand ist keine private Angelegenheit. Verstehen heisst, so zu denken, zu urteilen, zu schliessen usw., wie ich voraussetze, dass ein jeder vernünftige Mensch genau so denkt, genau solche Schlüsse zieht. Die Vernunft hat Allmeingültigkeit. Ich kann sie nicht nach persönlichen Gesichtspunkten einrichten. Sie werden bei schwererziehbaren Kindern sehen, dass sie private Ideen haben und solche, die wir nicht vernünftig nennen. Es stimmt mit dem Denken der Allgemeinheit (dem common sense) nicht überein." (Adler 1974c, S. 181)

## 2.5 Echte und unechte Schwererziehbarkeit

Im Leben jedes Kindes gibt es Augenblicke, in denen es ein ungeschulter Beobachter als schwererziehbar bezeichnen könnte: kleinere Diebstähle, gelegentliche Trotzreaktionen, vorübergehendes Bettnässen,

sog. Notlügen etc. Die Individualpsychologie sieht in solchen Erscheinungen nicht tatsächliche, sich manifestierende Schwererziehbarkeit. "Es wäre wohl irreführend, wollte man jedes Kind wegen vereinzelter Symptome von Schwererziehbarkeit in die Gruppe der Schwererziehbaren einreihen." (Birnbaum 1931, S. 2) Schwererziehbarkeit im individualpsychologischen Sinne ist weder ein einzelnes Symptom noch eine entwicklungsbedingte Symptomgruppe, sondern eine "seelische Dauergestaltung". (Birnbaum 1931, S. 2)

Trotzdem ist es oft von Vorteil, auch bei kurzen Anzeichen von Schwererziehbarkeit einen Blick auf die Ausgestaltung des Lebensstils zu werfen, auf die Stellung im Leben und den Mut, den das Kind besitzt. Denn manchmal kann eine "gelegentliche Schwererziehbarkeit nur das Aufblitzen einer verborgenen wirklichen" bedeuten. (Birnbaum 1931, S. 3) Eigentliche Schwererziehbarkeit charakterisierte Adler folgendermassen: "Man spricht von diesem Typus natürlich nur, wenn es sich durch längere Zeit gezeigt hat, dass ein Kind sich nicht als gleichberechtigter Teilnehmer zur Mitarbeit einstellt." (Adler 1973b, S. 85)

Schwererziehbare Kinder sind ungenügend auf die Forderungen des Lebens vorbereitet worden, sie fühlen sich schwach und unzulänglich im Vergleich mit den anderen. Sie haben nur wenig Gemeinschaftsgefühl, weder Mut noch Selbstvertrauen, um die Aufgaben des Lebens in Angriff nehmen zu können; sie suchen nach Erleichterung. Kurz, sie bewegen sich mit einem abnormen Grad an Aktivität auf der unnützlichen Seite des Lebens, sie suchen nach dem Schein der Ueberlegenheit, und nicht nach Ueberwindung der Schwierigkeiten. Sie sind entmutigte Kinder.

## 2.6 Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit

Die psychische Grundstruktur bei verwahrlosten Kindern

differiert bei Adler ähnlich wie bei Aichhorn nicht stark von derjenigen schwererziehbarer. Das in der frühen Kindheit erworbene Minderwertigkeitsgefühl, das darin wurzelnde überhitzte Streben nach Geltung, nach Macht, die fehlende soziale Verbundenheit, die Kompensation der Insuffizienzgefühle auf der unnützlichen Seite des Lebens, der abnorme Grad der Aktivität und der fehlende Mut in bezug auf die Stellung zum Mitmenschen und damit auch auf die zentralen Aufgaben des Lebens sind einige Hinweise auf die psychische Disposition der Verwahrlosten.

In ihrer sozialen Herkunft unterscheiden sich verwahrloste Kinder nicht von der schwererziehbaren. Wohl trifft man viele Verwahrloste in der sozialen Unterschicht, in der Armut und Arbeitslosigkeit die bestimmenden Faktoren sind, und die, zur Zeit der Entstehung des individualpsychologischen Gedankengutes, eine relativ grosse Streuung umfasste. Aber Adler betonte auch, dass in Familien von Lehrern, Geistlichen, Aerzten und Richtern besonders häufig verwahrloste Kinder anzutreffen seien (vgl. Adler 1976, S. 37f.). Kaus charakterisierte das Phänomen der Verwahrlosung mit den Worten: "Die zu tiefst in ihrer seelischen Entwicklung geschädigten Kinder sind die Verwahrlosten. So nennen wir jene Geschöpfe, die frühzeitig auf Wegen der Kriminalität von der Gemeinschaft abzweigen, jugendliche Diebe, Vagabunden, Sexualirrende. Solche Kinder entstammen zumeist einem Milieu, wo beide Eltern von einem übermässig harten Kampf ums Dasein verhärtet, für ihre Kinder keine Zeit und Liebe haben, diese Kinder oft überhaupt nicht gewünscht, ihre Geburt verflucht hatten und wo alle Ansprüche des Kindes an Nahrung, Zärtlichkeit und Fürsorge störend empfunden wurden." (Kaus 1926, S. 161)

Immer braucht es aber einen speziellen Anlass, damit die Verwahrlosung zum tragen kommt: Es gibt keine Verwahrlosung, der nicht ein Kummer vorausgegangen

ist, ein Zweifel an der eigenen Person und seiner Leistungsfähigkeit, oft hin bis zur Verzweiflung.

(vgl. Adler/Furtmüller 1973, S. 333) "Wir finden immer, dass die Verwahrlosung mit einem Misserfolg zusammenhängt, der vorausgeht oder droht und zur Hoffnungslosigkeit führt." (Adler 1974a, S. 330)

"Die Verwahrlosung beginnt bei Misserfolgen in der Schule." (Adler/Furtmüller 1973, S. 341) Daraus kann man schliessen, dass verwahrloste Kinder zu wenig in das Leben eingeführt, ihnen zu wenig geholfen wurde. Dadurch sind sie für das Leben unzureichend ausgerüstet und scheitern an den Lebensaufgaben.

Sie finden sich in der Gemeinschaft nicht zurecht. Dem Kind, das anfängt zu verwahrlosen, ist die Einfügung in die Gemeinschaft missglückt; nicht weil es antisozial ist, verwahrlost es, sondern weil es die Einfügung nicht zustande brachte, wird es nach Adler zum Gesellschaftsfeindlichen.

In der Verwahrlosung zeigt sich die Auswirkung des verstärkten Minderwertigkeitsgefühls im überhöhten Geltungsstreben am deutlichsten, das Minderwertigkeitsgefühl, die Mutlosigkeit und Verzweiflung jedoch erst bei näherem Hinsehen. Denn auch der Verwahrloste ist bestrebt, die subjektiv empfundene Wertlosigkeit nicht zum Vorschein kommen zu lassen.

Alle Verwahrlosten weisen nach Adler ähnliche Charakterzüge auf: Ihr überaus stark entwickelter Ehrgeiz, der im Innern verschlossen bleibt, ist ein Zeichen ihres Strebens nach Macht und Ueberlegenheit. Sie suchen Geltung auf der unnützen Seite des Lebens und kneifen vor dem Leben und seinen allgemeingültigen Forderungen. Sie spielen die Rolle jener Individuen, deren Gemeinschaftsgefühl Mangel erlitten hat, die die Beziehung zu den Menschen nicht gefunden haben; den Mitmenschen erleben sie feindlich. (vgl. Adler 1974a, S. 330 und S. 334)

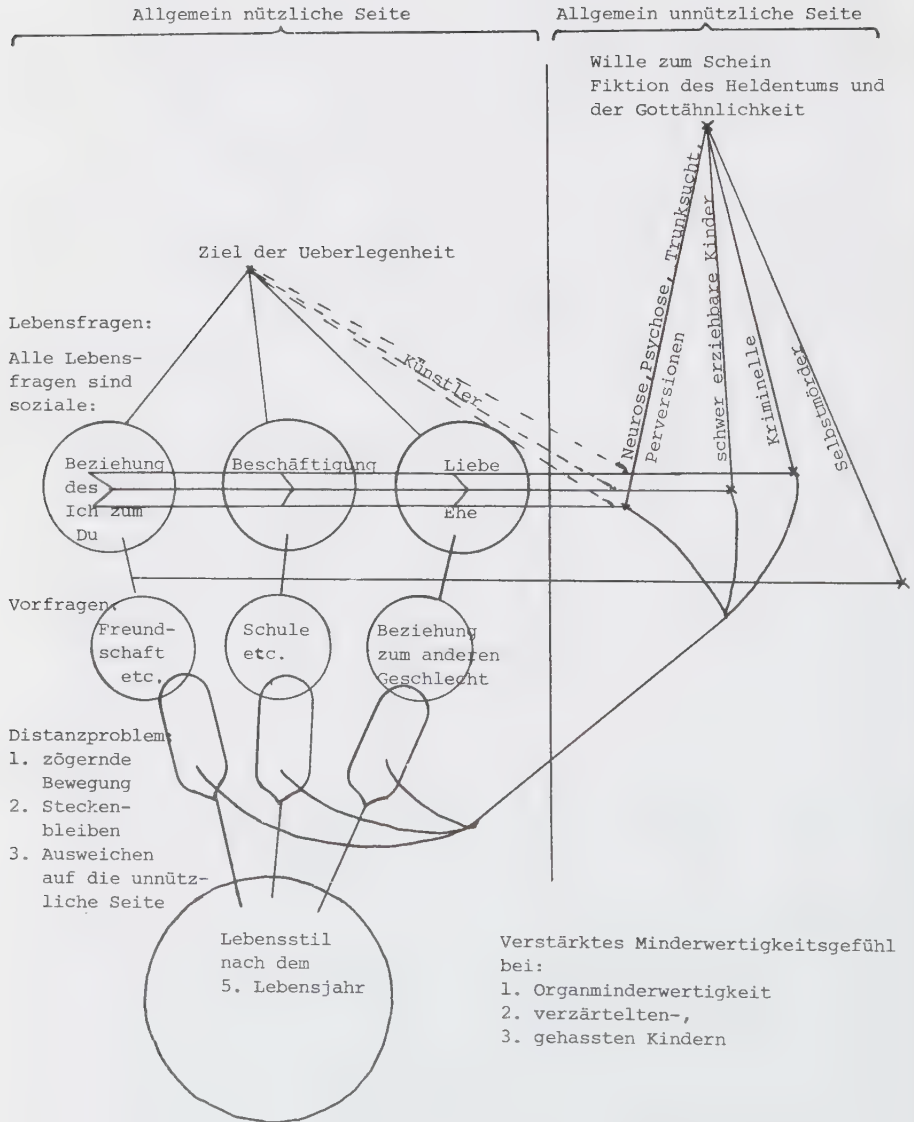
Wir können nach diesen kurzen Erläuterungen Verwahrlosung

und Schwererziehbarkeit nicht als klar getrennte seelische Erscheinungen verstehen. Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung sind Ausdruck einer sich aufgrund der Erlebnisse und Erfahrungen in der Kindheit entwickelnden 'neurotischen Disposition', auf der alle seelischen Störungen und Erkrankungen im späteren Leben des Menschen aufbauen. Ddadurch kommt zum Ausdruck, welche Bedeutung der Therapie und Prophylaxe der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung zufällt.

Therapie und Prophylaxe setzen aber eine genaue Kenntnis der die Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung verursachenden Faktoren voraus. Dieser Problemkomplex ist Inhalt des folgenden Kapitels.

Folgende Seite:

"Zur Betrachtung der graphischen Darstellung muss gesagt werden, dass der Versuch zum Scheitern verurteilt ist, die seelische Bewegung in einem ruhenden Bild einzufangen. Der Weg der Neurose usw. und der Schwererziehbarkeit läuft in verschiedenem Masse ausgeprägt auf beiden Seiten des Lebens, was ich derzeit in diesem Schema nicht zum Ausdruck bringen konnte." (Adler 1927a, S. 408)



### 3. AETIOLOGIE UND GENESE DER SCHWERERZIEHBARKEIT

Das Kind, als künftiges Mitglied der menschlichen Gemeinschaft, bedarf einer Anzahl von körperlichen und seelisch-geistigen Fähigkeiten, um in ihr bestehen zu können. Die körperlichen Vorbedingungen sind nach Adler durch die Vererbung und den Gesundheitszustand gegeben. Dieses Problem ist in der vorliegenden Arbeit nicht von Belang. Für das Verständnis des Problems der Schwererziehbarkeit aus individualpsychologischer Sicht steht die Frage nach der Entstehung der psychischen Zusammenhänge im Mittelpunkt. Die seelischen Bedingungen aber werden erst durch die Erlebnisse und Erfahrungen des Kindes und seine Stellungnahme zu diesen bestimmt. Dieser Problemkomplex ist Inhalt der folgenden Kapitel.

#### 3.1 Die Bedeutung der Organminderwertigkeit bei der Entstehung von Schwererziehbarkeit

Um zu einem umfassenden Verständnis zu kommen, was nach individualpsychologischer Auffassung die Schwererziehbarkeit bedingt, welche Bausteine zu einem derartigen psychischen 'Ueberbau' (Adler) verwendet werden, ist es notwendig, sich mit der ersten bedeutenden Schrift Adlers, der 'Studie über die Minderwertigkeit von Organen' auseinanderzusetzen. Die Rolle der Insuffizienzgefühle, die Wege ihrer Genese und ihrer Verarbeitung respektive ihrer Ueberwindung, werden dort am Beispiel der Organminderwertigkeit besonders deutlich. Unter Organminderwertigkeit verstand Adler<sup>1</sup> nicht einen absoluten Defekt, sondern eine relative Schwäche der Funktion von bestimmten Organen. "Die Minderwertigkeit, mit der ich rechne, betrifft das unfertige, in der Entwicklung zurückgebliebene, im ganzen oder in einzelnen Teilen in seinem Wachstum gehemmte oder veränderte Organ. Das Schicksal dieser minderwertigen Organe,

der Sinnesorgane, des Ernährungsapparates, der Zirkulationsorgane und des Nervensystems, ist ein ungemein wechselndes. Beim Eintritt ins Leben, oft nur auf kindlicher Stufe ist diese Minderwertigkeit nachzuweisen oder zu erschliessen." (Adler 1973, S. 42)

Ist nun eine Organminderwertigkeit objektiv feststellbar, so ist damit wenig über ihre Auswirkung auf die psychische Ebene ausgesagt, denn die Reaktion der sozialen Umwelt auf seine organische Unzulänglichkeit und die individuelle Antwort prägen das Kind meist viel stärker als die Organinsuffizienz an sich.

Da sich das Kind mit seiner Umwelt vergleicht, ist im Falle einer vorhandenen Organminderwertigkeit die Gefahr, zu einer schlechten Selbsteinschätzung zu gelangen, erheblich verstärkt. "... immer wird sie (die Organminderwertigkeit, d.V.) als ein starkes Hindernis auf dem Weg zum gleichberechtigten Verkehr mit Kameraden empfunden und damit in irgendeiner Form Anlass zur Entmutigung werden". (Seelmann 1926, S. 171)

Adler charakterisierte die Situation eines derart vorbelasteten Kindes: "Es beginnt sein Leben mit Leiden, mit Schwierigkeiten, und das macht es aus, dass solch ein Kind an seinem Interesse für andere meistens Schaden erleidet. Es ist gequält, bedrückt, belastet, so dass es keine Möglichkeit hat, sich für andere zu interessieren." (Adler 1973a, S. 39)

Wie bereits oben ausgeführt, besteht keine absolute Notwendigkeit, dass eine derartige Entwicklung vonstatten gehen muss. Organminderwertigkeiten wirken nicht statisch, durch ihr blosses Vorhandensein, sondern durch die Einstellung des Kindes zu ihnen, dynamisch. Diese Einstellung wird determiniert durch die soziale Umwelt, den Grad des Gemeinschaftsgefühls und durch schöpferische Impulse.

Adlers Lehre von der psychischen Einheit der Persönlichkeit kommt hier erneut zum Ausdruck. Der Aufbau des Seelenlebens steht in einem engen Zusammenhang mit dem

Zustand des Körpers. Entscheidend für den Aufbau einer gestörten psychischen Verfassung ist aber weder eine absolute Schwäche eines Organs noch eine absolute Mangelhaftigkeit der Psyche, sondern ihr Zusammenwirken. "Der dadurch (durch das Vorhandensein einer Organminderwertigkeit, d.V.) verursachte Zustand erhöhter psychischer Spannung versetzt das Kind in eine den übrigen Aufgaben erschwerte Situation. Die kindliche Psyche braucht deshalb nicht minderwertig zu sein, sondern sie reagiert auf den Druck stärkerer Belastung und antwortet auf die gestellten als besonders schwer empfundenen Anforderungen mit über das Ziel hinausschiessenden Anpassungsversuchen. Es handelt sich also um eine Reaktion, nicht um eine mangelhafte Veranlagung der Psyche." (Credner 1926, S. 210) Das aufgrund einer vorliegenden Organminderwertigkeit verstärkte Insuffizienzgefühl ist als eine psychoreaktive Störung zu verstehen.

Bei schwererziehbaren Kindern kann auch beobachtet werden, dass sie gewisse Organe in den Dienst eines bereits gestörten Seelenlebens stellen, d.h. dass die Organminderwertigkeit z.B. der Strategie der Herrschaft durch Schwäche dienstbar gemacht wird. Es entwickelt sich ein 'Organdialekt'. (vgl. Credner 1926, S. 209ff.) Rattner verdeutlichte diesen Vorgang mit den Worten: "Da jeder Affektzustand immer auch sein körperliches Gegenstück hat (Schweissausbruch, Durchfall, Zittern bei Angst z.B.), ist es nicht verwunderlich, dass andauernde psychische Spannungen den Organismus funktionell stören und evtl. minderwertige Organe auffällig werden lassen. In diesen Fällen spricht sich die nervöse Psyche durch das minderwertige Organ aus, gleichsam in einem 'Organdialekt', der die psychische Irritation körperlich demonstriert." (Rattner 1961, S. 23f.) Zusammenfassend schrieb Adler: "In the case of children born with imperfect organs it is the psychological situation which is all-important. Because these children

are placed in a more difficult situation they show marked indications of an exaggerated feeling of inferiority. At the time the prototype is being formed they are already more interested in themselves than in others, and they tend to continue that way later on in life. Organic inferiority is not the only cause of mistakes in the prototype." (Adler 1952, S. 38)

Neben Organminderwertigkeiten können aber auch andere Faktoren bei der Aetiologie und Genese der Schwererziehbarkeit beteiligt sein.

### 3,2 Soziale und wirtschaftliche Bedingungen

Neben den vorgängig behandelten Auswirkungen von Organminderwertigkeit auf die Charakterentwicklung des Kindes legt die Individualpsychologie auch grosses Gewicht auf die sozialen und wirtschaftlichen Faktoren. Die Armut als soziales Phänomen erreichte zu Beginn dieses Jahrhunderts riesige Ausmasse. Mangelhafte Ernährung, ungünstige Wohn- und Pflegeverhältnisse und der damit verbundene Mangel an gesunder Luft und Licht, wie sich daraus ergebende häufige Erkrankungen, beeinflussten nicht nur den körperlichen Zustand des Kindes, sondern hatten auch Auswirkungen auf seine psychische Entwicklung. "Armut wird von Kindern immer beschämend empfunden."

(Kaus 1926, S. 162)

Im Vergleich mit anderen Kindern schneidet dieses Kind nach Adler in manchen Bereichen schlechter ab, unerfüllte Wünsche, Bedürfnisse und Sehnsüchte kumulieren sich. Daraus entsteht in Verbindung mit dem 'sozialen Minderwertigkeitsgefühl' (Wexberg) eine Ueberschätzung materieller Genüsse. Sein Geltungsstreben verirrt sich. Die menschliche Natur kann zwar nach Adler auch soziale und wirtschaftliche Missstände ohne seelische Deformation ertragen. Dazu sind jedoch entwickeltes Gemeinschaftsgefühl und Mut die unabdingbaren Voraussetzungen. Adler fand aber gerade in der armen Familie selten eine ermuti-

gende Erziehung. Wenn beide Eltern zur Arbeit gehen müssen und zuhause viele Kinder sind, bleibt oft die notwendige Zuwendung für die Kinder aus. Durch die engen Wohnverhältnisse sind sich die vielen Familienmitglieder auch ohne Unterbruch ausgesetzt, was zu Spannungen, Streit und Unbehagen führen kann. Selbst gedrückt vom Elend vermitteln die Eltern den Kindern einen hoffnungslosen Pessimismus. Sie haben selbst nicht die Zuversicht, dass es ihnen einmal besser gehen könnte.

Im Kinde entwickelt sich wenig Mut und Gemeinschaftsgefühl und es besteht die Gefahr, dass sein Geltungsstreben in pervertierter Art und Weise nach materiellem Genuss verlangt und Arbeit zur Plage wird. Damit ist die Disposition zu Schwererziehbarkeit, Alkoholismus, Verwahrlosung, Kriminalität und Prostitution gelegt. Seelmann charakterisierte die Lage dieser Kinder aus sozialem und wirtschaftlichem Elend: "Ohne den äusseren Verhältnissen zu viel Gewicht beizulegen, so belegt doch die leicht nachprüfbare Tatsache, dass in jeder Schulklasse die Ueberzahl der schwererziehbaren Kinder aus sozial bedrückten Schichten kommt, die Ansicht, dass daran das soziale Milieu die Schuld trage. Wir haben die Ueberzeugung, dass das Kind armer Eltern den Weg zum ungebrochenen Lebensmut schwerer findet als das aus einer wohlhabenden Familie. ... Die weitaus häufigere Wirkung der drückenden sozialen Umwelt ist zunächst eine nicht selten bis an Minderwertigkeit grenzende körperliche Schwäche des Kindes. Es kann nicht das gleiche sein, ob die werdende Mutter in gesicherter Lage sich pflegen, hygienischen Rat des Arztes befolgen und sich ausreichend nähren kann - oder ob sie bis nahe an den Tag der Niederkunft in der Fabrik arbeiten, unhygienisch leben, in einer Kellerwohnung wohnen muss, selber unterernährt ist, ... Das schlecht angezogene oder zerlumpete Kind fühlt sich unter den wohlgekleideten in der Schule zurückgesetzt und unsicher. ... Der Klassenunterschied

wird, das ist nicht zu leugnen, zu einer weiteren, starken Verlockung für das Kind aus den bedrückten Schichten, sich minderwertig, den anderen unterlegen, für das Leben schlechter ausgerüstet zu fühlen." (Seelmann 1926, S. 176f.)

### 3.3 Kulturelle Bedingungen

Die Individualpsychologie betrachtet auch kulturelle Bedingungen, und darin vor allem die unterschiedliche Wertung der beiden Geschlechter als pathogene Faktoren der Schwererziehbarkeit.

Man muss nach Wexberg einstweilen mit der "eingewurzelten Meinung von der Minderwertigkeit der Frau als mit einer gegebenen Tatsache rechnen, und kann sich der Aufgabe nicht entziehen, die psychologische Auswirkung dieser Ideologie im einzelnen zu verfolgen". (Wexberg 1969, S. 169)

Die Werte, die von der Kultur einerseits dem Mann und andererseits der Frau zugewiesen werden, haben nach Adler eine recht grosse Bedeutung für die Charakterentwicklung. Durch die sich unterscheidende körperliche Beschaffenheit entstand, nach Adler völlig natürlich, die Arbeitsteilung und wurde ein unumgänglicher, notwendiger Faktor zur Erhaltung der menschlichen Gesellschaft. Nun ist aber diese Arbeitsteilung in besondere Bahnen gelenkt worden, die bewirken, dass "die menschliche Kultur durch die überragende Bedeutung des Mannes charakterisiert ist". (Adler 1972a, S. 115) Diese Höherbewertung des männlichen Geschlechts, die Adler in allen kulturellen Einrichtungen, in traditionellen Festlegungen, Gesetzen, Sitten und Gebräuchen enthalten sah, dringe bis in die Kinderstube und nehme ungeheuren Einfluss auf die kindliche Seele. (vgl. Adler 1972a, S. 116)

Das kleine Kind erlebt all die Situationen, die aus diesem gespannten Verhältnis der Geschlechter resultieren, mit. Es ergeben sich dem Knaben dabei eine Unzahl von

Bildern und Ansichten über die Wesenheit der Frau, wobei diese oft weniger gut abschneidet. 'So will er nie sein'; diese Meinung setzt sich tief in ihm fest und seine seelische Entwicklung bekommt auf diese Weise einen an der männlichen Rolle orientierten Einschlag. Was er in seinem Streben als lohnendes Ziel empfinden kann, sind fast ausnahmslos dem Mann zugeschriebene Eigenschaften und Stellungnahmen. Sein Streben nach Macht und nach Ueberlegenheit verbinden sich vollends mit seinem Ehrgeiz und werden so identisch mit der Verpflichtung zur Männlichkeit. Oben sein und oben bleiben wird sein Leitgedanke sein. Diese Verpflichtung zum 'Oben-sein' kann nach Adler aber nie Grundlage einer normalen seelischen Entwicklung sein.

Die Situation der Mädchen ist eine andere: "Eine ganz andere Bedeutung aber hat die Tatsache der allgemeinen Höherbewertung des männlichen Geschlechts für die Mädchen. Sie stellt eine Generalentmutigung dar, von der das ganze Geschlecht in jeder einzelnen Vertreterin betroffen und geschädigt wird. Irgend einmal erfährt jedes Mädchen, dass es jener Hälfte der Menschheit angehört, die zu den grössten und wesentlichsten Leistungen untauglich sein soll; ... Die Vielfalt, in der dieses Faktum ihr entgegentritt, ist so ungeheuer, dass es theoretisch fast ausgeschlossen erscheint, dass irgendein Selbstbewusstsein sich dagegen gesund behaupten kann. - Die Minderwertigkeit des weiblichen Geschlechts stellt für dieses eine Entwicklungshemmung solcher Tragweite dar, dass man sagen könnte, sie hat zur Folge, was sie aussagt, sie erzeugt, was sie behauptet." (Kaus 1926, S. 166)

Dieser kulturell bedingte Umstand wird von den Mädchen früh erfasst und das Gefühl der Zurücksetzung hält in ihrem Erleben Einzug. Nun ist es verständlich, wenn das kleine Mädchen, geprägt durch die Meinung über Wert und Leistungsfähigkeit der Frau "den Mut verliert, nicht mehr recht zugreifen will und schliesslich vor den Aufgaben

des Lebens zurückschreckt." (Adler 1972a, S. 123)  
Derart herabgesetzte und unbeachtete Mädchen haben nun verschiedene Möglichkeiten, das verstärkte Insuffizienzgefühl wettzumachen. Entweder wollen sie es in allem den Knaben gleichtun, oder sie suchen in ihrer weiblichen Sphäre das Gefühl der Zurückgesetztheit zu kompensieren, sichern sich vor Demütigung und Beeinträchtigung durch übergrosse Empfindlichkeit und Trotz und nehmen Charakterzüge an, die sich nach Adler nur als Schutzmassnahme verstehen lassen. Andere gehen mit einer grossen Resignation durch Schule und Leben und weisen einen umfassenden Grad von Anpassung, Gehorsam und Demut auf. Sie unterziehen sich in allen Belangen dem überlegenen Mann. Adler meint, dass die kämpferische, trotzig Haltung häufiger zu beobachten sei. Er hat in diesem Zusammenhang den Begriff 'männlichen Protest' verwendet: "In diesem Streben liegt durchaus kein weiblicher Zug, sondern dies ist der Protest des in seinem innersten Wesen unsicher gewordenen Kindes, es ist der unbewusste, unabweisbare Zwang, die gleiche Höhe mit dem Mann zu halten, kurz: der männliche Protest." (Sumpf 1973, S. 328)

Die beschriebenen Einflüsse bei der Entwicklung der Persönlichkeit sollten, so Adler, bei der Anamnese eines schwererziehbaren Kindes immer berücksichtigt und genau erforscht werden. Obwohl sie an und für sich nicht pathogen sein müssen, verlocken sie in ihrem Zusammenwirken mit der Erziehung und den körperlichen Mängeln zu Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung.

Die Aufnahme sozialer und kultureller Werte und Normen vollzieht sich, als logische Konsequenz tiefenpsychologischer Erkenntnisse, im Rahmen der Familie. Unter welchen Vorzeichen, in welcher Art und Weise diese Interaktionen verlaufen, und welche Beziehungspersonen massgeblich daran beteiligt sind, soll im folgenden Abschnitt erörtert werden.

### 3.4 Familiäre Bedingungen

Die Individualpsychologie versteht Schwererziehbarkeit nicht als ein monokausales Phänomen. Vielmehr muss von einem Geflecht von Bedingungen, die sich gegenseitig und wechselseitig beeinflussen und durchdringen, ausgegangen werden.

Die tiefenpsychologischen Schulen stimmen darin überein, dass die frühe Kindheit, die ersten fünf Lebensjahre, für die Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit von ausschlaggebender Bedeutung sind. In dieser Zeit erwirbt sich das Kind seinen Lebensstil. Es stellt sich nun die Frage, durch welche Kindheitseindrücke, neben den oben beschriebenen allgemeinen Faktoren, gemeinschaftswidrige Charakterzüge entstehen können.

Jedes Kind wird in ein soziales Umfeld hineingeboren; in den meisten Fällen ist das die Familie. Adler umschrieb die Familie als das geeignetste Milieu, in dem sich ein werdender Mensch unter richtiger Führung gesund entwickeln kann. "Der soziale Körper niedrigster Ordnung, der das Kind vom Tag seiner Geburt umgibt, ist die Familie. Die Beziehung auf diese ist schon aus den ersten seelischen Äusserungen des Säuglings nicht wegzudenken. So ist es eigentlich wenig sinnvoll, das 'Kind an sich' zum Gegenstand psychologischer Betrachtung zu machen. Denn sein Verhalten ist in solchem Masse von den Bedingungen der Familienkonstellation abhängig, dass uns nichts berechtigt, es losgelöst von diesem Zusammenhang zu betrachten, auch was die elementarsten Funktionen seines Körpers betrifft." (Wexberg 1969, S. 143)

Die wichtigste Position in der Familie nehmen die Eltern ein, Ihre Bedeutung bei der Entstehung der Schwererziehbarkeit ist Inhalt des folgenden Abschnitts.

### 3.4.1 Die Eltern

Die Individualpsychologie nimmt an, dass ein möglicher Beginn der Fehlformen der Erziehung im Persönlichkeitsgefüge der Eltern liegen kann und nicht erst mit den bewussten und auch für andere sichtbaren Erziehungsakt seinen Anfang nehmen muss.

#### 3.4.1.1 Die Mutter

Während langer Zeit spielt die Mutter die wichtigste Rolle im Leben eines Kindes; es lebt in vollständiger Abhängigkeit von ihr. "Diese Vorbereitung geschieht richtig oder unrichtig vom ersten Tag der Geburt des Kindes an durch die Mutter, die in der evolutionären Entwicklung der Mutterliebe der von Natur aus geeignetste Partner im mitmenschlichen Erlebnis des Kindes ist." (Adler 1973b, S. 39) Entbehrt das Kind in seiner frühen Kindheit der Mutter oder eines gleichwertigen Pflegeersatzes, so wird es sterben oder schwere physische wie psychische Störungen erleiden. (vgl. Adler 1958, S. 120) Aus diesen Ergebnissen lässt sich die Tragweite des mütterlichen Einflusses auf die seelische Entwicklung leicht ermessen.

Die Familie ist nach Adler sehr geeignet, im Kind das Gemeinschaftsgefühl, welches die notwendige Voraussetzung zu einer normalen Entwicklung ist, zu fördern.

Die Mutter ist das erste 'Du', an dem das Kind das Erlebnis eines verlässlichen Mitmenschen machen kann; sie steht an der 'Pforte der Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls', (vgl. Adler 1973b, S. 40) Erlebt das Kind eine tragfähige Beziehung, so wird das für sein Gemeinschaftsgefühl und seine Beziehungsfähigkeit in seinem Leben von weitreichender Bedeutung sein. Adler steht mit diesem Gedanken der Bedeutsamkeit der Mutter-Kind-Beziehung in der Tradition grosser Pädagogen: "Schon P e s t a l o z z i hat gezeigt, wie die Mutter dem Kind für seine Beziehungen zu den anderen Menschen den Leitstern

abgibt, dass überhaupt die Beziehung zur Mutter den Rahmen für alle seine Äusserungen bildet. In der Funktion der Mutter ist die Möglichkeit gegeben, im Kinde Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln." (Adler 1972a, S. 245f.)

Die Mutter ist zu dieser sozialen Aufgabe prädestiniert: "Wahrscheinlich verdanken wir dem mütterlichen Kontaktgefühl den grössten Teil des menschlichen Gemeinschaftsgefühls, und damit auch den wesentlichsten Bestand der menschlichen Kultur." (Adler 1973b, S. 135)

Ob die Mutter in der Erziehung jedoch erfolgreich sein wird oder nicht, ist abhängig von ihrer eigenen Kooperationsfähigkeit. Adler beschrieb auch mögliche Erschwernisse: Ist die Mutter unbeholfen und schwerfällig, versteht sie wenig von der Erziehung oder ist sie darin zu leichtfertig, so wird sie dem Kind den Kontakt zur Umwelt erschweren. Ueberhäuft sie es mit Zärtlichkeit, entbindet es von jeder Mithilfe und Mitarbeit, denkt, spricht und handelt sie für das Kind, so verunmöglicht sie ihm somit eine normale Entwicklung. Eine Mutter wird jeden Tag mit vielen Situationen konfrontiert, die von ihr bestimmte Handlungsformen verlangen. In allen diesen Aktivitäten kommt ihre unbewusste Haltung, die sie an das Kind heranträgt, zum Vorschein. Bei diesen Gelegenheiten ist die Möglichkeit gegeben, dem Kind das Wohlwollen und die Liebe oder das Misstrauen und die Gleichgültigkeit zu zeigen, mit ihm zu kooperieren oder es dem Menschen zu entfremden. "The mother has the enormous advantage of the physical and psychic relation; she is the greatest experience of love and fellowship that the child will ever have. Her duty is mentally to relate the growing child to herself, as it was formerly related to her physically, nourishing the child's growing consciousness with true and normal conceptions of society, of work, and of love. In this way she gradually transforms the child's love for her and

dependence upon her into a benevolent, confident, and responsible attitude towards society and the whole environment. This is the two-fold function of motherhood, to give the child the completest possible experience of human fellowship, and then to widen it into a life-attitude towards others." (Adler 1964, S. 21)

Die Mutter hat eine doppelte Funktion zu erfüllen: Zuerst muss sie dem Kind als Mitmensch vor Augen stehen und versuchen, das Interesse des Kindes zu gewinnen. Hat sie das erreicht, muss sie das Interesse auf den Vater und die Gemeinschaft überhaupt lenken. Eine Frau steht nicht nur mit ihren Kindern in Verbindung, sondern auch mit ihrem Mann und der ganzen Gesellschaft. Allen diesen Bindungen muss sie gerecht werden und ihnen nach Adler mit 'common sense' begegnen. Primär liegt es demnach in ihrer Hand, dem Kinde Freundschaft und Gemeinschaftsgefühl entgegenzubringen, denn auf dem Vertrauensverhältnis zur Mutter baut sich das soziale Verhalten des Kindes auf. (vgl. Adler 1964, S. 21)

#### 3.4.1.2 Der Vater

Auch in der individualpsychologischen Lehre ist die Rolle des Vaters in der Familie eine bedeutsame. Zu Beginn des kindlichen Lebens ist seine Beziehung zum Kinde naturbedingt weniger innig als diejenige der Mutter; erst später entwickelt sich eine engere Beziehung. Auch der Vater hat nach Adler gewisse soziale Aufgaben zu erfüllen, die für die psychosoziale Entwicklung des Kindes von grosser Bedeutung sind: Er muss sich als Mitmensch gegenüber seiner Frau, seinen Kindern und der Gesellschaft erweisen. Den, aus individualpsychologischer Sicht, drei grossen Problemkreisen des Lebens - Arbeit, Liebe und Gemeinschaft - sollte er aufgeschlossen gegenüberstehen. Gelingt es dem Vater, diesen drei Lebensproblemen in 'nützlicher' Weise zu begegnen, so wird er ein in der Familie fest integrierter Teil sein, ein guter

Ehemann und Vater.

Gesellschaftliche Einflüsse und Anregungen können so durch die Persönlichkeit des Vaters einen Weg in die Familie finden und den Kindern eine erweiterte Sicht von der Gemeinschaft vermitteln.

Die Funktion des Vaters in der Familie ist auch die des 'Arbeitenden'. Mit seiner Haltung der Arbeit gegenüber verhilft er den Kindern zu einer Sicht über diesen Lebensbereich. Die Art und Weise wie der Vater dem Kind begegnet, kann jedoch auch Distanz zwischen ihm und dem Kind schaffen und so die für die gesunde Entwicklung notwendige Ausweitung des Gemeinschaftsgefühls verhindern. Es ist heute in der pädagogischen Psychologie bekannt, dass die Stellungnahme des Vaters, seine Erziehungstechnik, weit in den schulischen Problembereich hineinspielen. Falls ein Vater z.B. sehr erfolgreich und geseheit ist, kann nach Adler die Gefahr bestehen, dass die Kinder ihn als unerreichbar erleben und entmutigte Schüler werden. "It is for this reason that the children of famous men and women are sometimes a disappointment to their parents and to the rest of society. The children have seen no way open to excel their father or mother. If a father is very successful in his profession, he should never stress his success in the family or his children's development will be hindered." (Adler 1958, S. 143) Der Vater kann demnach an der Genese der Schwererziehbarkeit massgebend beteiligt sein. Doch auch die Mutter kann durch eine verwöhnende und dem Vater gegenüber ablehnende Haltung den Kontakt zwischen Vater und Kind erschweren.

Adler empfand es als notwendige Voraussetzung für das Wohl der Familie, dass der Mann mit seiner Frau auf gleicher Ebene kooperiert. "There should be no ruler in the family and every occasion for feelings of inequality should be avoided." (Adler 1958, S. 135) In unserem Kulturkreis ist meist der Vater der Träger der Autorität in der Familie. Adler war der Ansicht,

dass dieser Sachverhalt fatale Konsequenzen nach sich ziehen kann. Primär entsteht dadurch ein Machtgefüge innerhalb der Familie, und beim Kind setzt sich der Eindruck fest, dass die Mutter schwächer als der Vater ist. Droht sie ihren Kindern mit dem Vater, kann bei ihnen die Vorstellung wachgerufen werden, dass nur Männer die entscheidenden Autoritäten und die wahren Kräfte im Leben sind. Im weiteren zerstört die Mutter so die Beziehung der Kinder zum Vater anstatt sie zu fördern. Adler stellte selbst die Frage: "Many women still use the threat of 'telling father' as a means of compelling their children's obedience. What sort of conclusion will the children draw about the man's part in life?" (Adler 1958, S. 136)

Bei einigen seiner Falldarstellungen stellte Adler die Hypothese auf, dass der bessere Kontakt eines Kindes mit dem Vater den Fehlschlag der Mutter erweise und nahezu immer eine zweite Phase im Leben eines Kindes bedeute, das an der Mutter - mit Recht oder Unrecht - eine Enttäuschung erlebt hat. (vgl. Adler 1973b, S. 135) Adler meinte jedoch, falls eine Mutter in ihrer Aufgabe versage, dass auch der bessere Kontakt mit dem Vater oder den Grosseltern nicht genüge, diesen Mangel auszugleichen.

In der Individualpsychologie wird auch dem Vater für eine gesunde, seelische Entwicklung des Kindes eine massgebende Rolle zugeschrieben. Seine wirtschaftliche und soziale Funktion gibt dem Kind eine erste Anweisung in Bezug auf die zu lösenden Lebensaufgaben.

#### 3.4.1.3 Die Ehe

Nicht nur die Beziehung der Eltern zum Kind, sondern auch die Stabilität und Sinnerfülltheit des Eheverhältnisses an sich hat einen bedeutenden Einfluss auf die seelisch-geistige Entwicklung des Kindes. Adler begründete das so, dass die Atmosphäre, welche ein Elternpaar durch

die Art und Weise ihres Zusammenlebens schafft, stärker und konstanter auf die Kinder wirkt, als isolierte Erziehungsmassnahmen, die aus der Intuition oder der augenblicklichen Stimmung folgen. Die Konsequenz aus dieser Annahme wäre, dass ein erfolgreicher Sozialisationsprozess bei einer intakten, harmonischen Ehe beginnt.

Ein Kind kann demnach allein schon durch die Situation, dass die Ehe der Eltern nicht ein kooperativer Teil des sozialen Lebens ist, in seiner Entwicklung behindert werden. "The meaning of marriage is that it should be a partnership of two people for the mutual welfare, for the welfare of their children, and for the welfare of society; and if it fails in any of these respects it is not in coherence with the demands of life." (Adler 1958, S. 133) So wird es offensichtlich, dass eine durch ständige Streitereien und Uneinigkeiten charakterisierte Ehe zu Schädigungen beim Kinde führen kann. Nicht nur die endgültige Trennung kann bewirken, dass sich das Kind nicht mehr heimisch fühlt, sondern auch die lange Phase der Entzweiung der Partner, die vorausgegangen ist, ruft Misstrauen und Angst beim Kinde hervor. Selbst wenn die Eltern im Bewusstsein ihrer Verantwortung sich noch so sehr bemühen, vor den Kindern die Fiktion des guten Einvernehmens aufrecht zu erhalten, ist es früher oder später unvermeidlich, dass ihre Konflikte zur Kenntnis der Kinder gelangen: "Wenn selbst diese Symbole höchster Vollkommenheit die Ruhe verlieren, gegen einander aufgebracht sein können, dann wird der Glaube an die unbedingte Verlässlichkeit der Eltern ernstlich erschüttert. Wem soll man nun vertrauen, dem Vater oder der Mutter? Das Kind wird zur Parteinahme gezwungen, wird gezwungen, auf eines von beiden, auf die Beziehung zum Vater oder die der Mutter, innerlich zu verzichten." (Wexberg 1969, S. 160)

Das Kind teilt folglich mit einem der streitenden Partner die Abneigung gegen den anderen. Dennoch fühlt es

sich hin- und hergerissen in seinen Gefühlen und es ergibt sich ganz natürlich eine empfindliche Störung in der emotionalen und sozialen Entwicklung. Kinder zerbrochener Ehen sind unvergleichbar gefährdeter, schwererziehbar zu werden, als solche aus intakten Ehen. Das instabile elterliche Klima verursacht im Kind Gefühle der Unsicherheit und Angst, welche nach Adler nicht auf längere Zeit ertragen werden können. So wird es einen Weg suchen, auf irgend eine Art und Weise doch zu realer oder auch nur subjektiv empfundener Sicherheit zu kommen. Deshalb sind Kinder unglücklicher oder zerbrochener Ehen oft in jugendlichen Banden zu finden, weil sie dort etwas Geborgenheit und Gemeinschaftsgefühl erleben. Doch kann auch hier nicht generalisiert werden, es können keine Kausalzusammenhänge aufgestellt werden. Adler ging es vor allem darum, die möglichen Gefahren aufzuzeigen.

Ist ein Vater zum Beispiel jähzornig und versucht seine Frau und die ganze Familie zu dominieren, ist die Wahrscheinlichkeit gross, dass seine Kinder eine falsche Sicht von der Rolle des Mannes vorgelebt bekommen und die Ehe ihnen als eine Art Unterjochung und Sklaverei vorkommen wird, was eine nicht zu unterschätzende Belastung im Hinblick auf die Lösung des Liebesproblems darstellt.

So ist für eine erfolgreiche Erziehung, und somit für eine gesunde Entwicklung der kindlichen Psyche, ein intaktes Eheleben eine notwendige Voraussetzung. Die Ehe der Eltern dient dem Kind als erstes und wichtigstes Beispiel einer Kooperation und somit als Vorbereitung auf das soziale Leben.

#### 3.4.2 Die Geschwisterkonstellation

Adler beschäftigte sich sehr eingehend mit der Frage, wieso in derselben Familie die Kinder untereinander so stark differieren können. Er distanzierte sich davon,

die Heredität zur Erklärung dieses Phänomens in den Vordergrund zu stellen und bezeichnete es auch als eine falsche Voraussetzung anzunehmen, dass jedes Kind in seiner Familie dieselben Verhältnisse vorfindet. (vgl. Adler 1964, S. 96) Natürlich sind gewisse Faktoren für alle Kinder dieselben, jedoch ist aufgrund der Reihenfolge in der Geschwisterkonstellation die psychische Situation jedes Kindes individuell. Zur Verdeutlichung seiner Erkenntnis verglich Adler das Heranwachsen der Kinder mit dem Wachsen kleiner Bäume: "If a group of trees are growing up together, each one of them is really in a quite different situation. If one grows faster because it is more favored by the sun and the soil, its development influences the growth of all the others. It overshadows them; its roots stretch out and take away their nourishment. The others are dwarfed and stunted." (Adler 1958, S. 143) Dasselbe kann auch in einer Familie geschehen, in der zum Beispiel ein Kind vorgezogen wird.

Während seiner Beratertätigkeit erklärte Adler den Eltern, dass es von grösster Bedeutung sei, keines der Kinder vorzuziehen, denn: "almost every discouragement in childhood springs from the feeling that someone else is preferred". (Adler 1958, S. 142)

Kinder sind sehr empfindsam und es besteht die Gefahr, dass allein schon die Vermutung, ein Geschwister werde vorgezogen, ein Kind auf die 'unnütze Seite' des Lebens bringen kann. So schien es Adler für die Diagnostik schwererziehbarer Kinder wichtig, die Position zu kennen, in der sie aufwachsen.

Selbst wenn es für alle Geschwister eine gleiche Umgebung und eine gleiche Erziehung gäbe, ist dennoch zu berücksichtigen, dass diese Einwirkungen vom Kind einzig als Material verwendet werden, Heredität und Milieueinwirkungen werden als Bausteine für den Lebensstil benötigt.

In der Lebensform jedes Kindes zeigt sich für Adler die

Stellung, die dieses in der Geschwisterreihe innehat.

#### 3.4.2.1 Das älteste Kind

Bei vielen Völkern und Schichten hat sich die Vorzugsstellung des ältesten Kindes traditionell erhalten (Uebernahme des Hofes, Erbrecht, etc.). Das älteste Kind hat immer auch einige Zeit die Position des Einzigen inne. Dies ist verbunden mit grosser Aufmerksamkeit und oft starker Verwöhnung. Früher oder später erlebt es jedoch eine bedeutende Aenderung seiner Stellung. Durch die Geburt eines Geschwisters kann in ihm ein Gefühl der Entthronung entstehen. Adler schrieb, dass das Kind meist zuwenig auf die Geburt eines Geschwisters vorbereitet werde und in ihm so die Empfindung zustande kommen könne, dass es seine Vorzugsstellung bei den Eltern verloren hat.

Bei der Erforschung der Aetiologie und Genese der Schwererziehbarkeit nimmt bei Adler diese Situation der Entthronung einen wichtigen Stellenwert ein. In vielen Fällen erlebt das Älteste, dass ihm das Neugeborene alle Aufmerksamkeit, Liebe und Wertschätzung wegnimmt. Je nach dem Genre seiner bis anhin entwickelten Charakterstruktur wird es nun versuchen, die Aufmerksamkeit wiederzuerlangen. Der Protest des Erstgeborenen gegen seine Entthronung kann sich in verschiedenen Charakterzügen manifestieren. Für das Verständnis seiner Charakterhaltung muss deshalb der bereits erworbene Lebensraum ebenso in Betracht gezogen werden wie auch die unter Umständen reale Einengung desselben, die er durch das zweite Kind erfährt. Immer ist eine individuelle Abklärung nötig, doch charakterisiert die individualpsychologische Theorie einen 'Prototypus' des Ältesten: Meist wird er zur Betreuung seiner jüngeren Geschwister herangezogen und lernt somit, Verantwortung auf sich zu nehmen. In seiner Hilfeleistung den jüngeren Geschwistern gegenüber kann er so das Gefühl bekommen, zu den 'Grossen'

zu gehören, an der elterlichen Autorität teilzuhaben. Diese Konditionen können auch eine Motivation zur Leistung darstellen und zu verstärkten Lernanstrengungen führen; es möchte auch in der Schule den 'Kleineren' überlegen sein. Mangelt es ihm jedoch an Gemeinschaftsgefühl, so wird es versuchen, seine Stellung autoritär auszubauen, die Gefahren einer solchen Position werden offensichtlich.

Die Erwartung der Eltern an das Kind, das Vernünftige, Beispielhafte zu sein, können es auch überfordern. Die Angst, den hohen Ansprüchen nicht genügen zu können, treibt es in Resignation und Schwererziehbarkeit. Wird jedoch das jüngere Geschwister vorgezogen, kann beim Erstgeborenen auch ein Gefühl des Zurückgesetztseins, der Benachteiligung resultieren, es wird verbittert. Nach Adlers Erfahrung machen die ältesten Kinder den grössten Teil der Schwererziehbaren aus. (vgl. Adler 1958, S. 147f.)

#### 3.4.2.2 Das zweitgeborene Kind

Das zweitgeborene Kind befindet sich in einer ganz anderen Position. Es wächst nicht als Mittelpunkt der Familie auf, sondern teilt die Aufmerksamkeit mit dem Erstgeborenen. Oft hängt es von der Haltung des älteren Geschwisters ab, auf welche Art und Weise sich das zweite entwickeln wird. Sein Lebensstil ist durch den Eindruck geprägt, dass ununterbrochen ein anderes, in seiner Entwicklung fortgeschritteneres Kind vor ihm herläuft, das mit allen Mitteln versucht, die Oberhand zu behalten. Das kann besonders drückend werden, wenn das ältere Geschwister im Empfinden des zweiten nicht zu überholen ist. Es ist ein Charakteristikum des Zweitgeborenen, dass er meist ein 'heftiger Aufwärtsstreber' ist. (vgl. Adler 1973b, S. 143) Das kann sich in verstärkter Energie, in heftigerem Temperament zeigen; ob dies jedoch zur Schwererziehbarkeit führt, ist vom Grad des Gemeinschafts-

gefühls abhängig.

Hat das zweitgeborene Kind einen starken Vöordermann, oder einige eifrige nachfolgende Geschwister, so ist die Gefahr eines Abweichens in die Schwererziehbarkeit gross. Adler gab einen kennzeichnenden Ausspruch eines Zweitgeborenen wieder: "It was well expressed by a little boy of four, who cried out, weeping, 'I am so unhappy because I can n e v e r be as old as my brother'." (Adler 1964, S. 105)

Adler schrieb dem Zweitgeborenen eine Tendenz zu, andere zu überholen und mit grossem Elan vorwärtszudrängen. Ist ein überlegenes Geschwister voran, wird es sich gedrängt fühlen, diesem nachzueifern, und es so zu übertreffen. Es ist der 'Schnellläufer'.

In der Schule sei er oft der fleissige Schüler, meinte Adler, der jedoch auch hier bestrebt sei, die anderen zu übertrumpfen. Er kann auch der Oppositionelle sein, der eine strenge Führung nicht anerkennen kann. Er ist immer geneigt, daran festzuhalten, dass es keine Macht gibt, die nicht gestürzt werden kann. Doch auch hier betont die Individualpsychologie, dass immer das Mass des Gemeinschaftsgefühls darüber entscheidet, ob Fehlhaltungen beim Kind entstehen.

Eine weitere Gefahr kann auch die sein, dass Kinder, die in zweiter und gleichzeitig mittlerer Stellung in der Geschwisterreihe stehen, sich manchmal unterschätzen, da ihnen fast nie dieselbe Aufmerksamkeit zuteil wird wie Erstgeborenen oder Jüngsten. Oftmals entwickeln sie sich aber auch, weil sie mehr auf sich selbst gestellt sein können, unter geringeren seelischen Schwierigkeiten. Adler fasste diese Problematik folgendermassen zusammen: "Wenn unter zwei Geschwistern der Jüngere dem Älteren nachkommt, so dass er die Hoffnung nie verlieren kann, mit ihm gleichwertig zu sein, dann geht die Entwicklung flott vonstatten, dann wird der Zweite Eigenarten haben, an denen er zu erkennen ist. Er wird immer unter Dampf sein, sich ausserordentlich stark bewegen, er wird laufen.

Wenn ihm dies so weit gelingt, dass er die Hoffnung nicht verliert, dann ist die Entwicklung gesichert. Wenn ihm das nicht gelingt, wenn er die Hoffnung verliert, dann wird er schwer erziehbar." (Adler 1974c, S. 171f.)

#### 3.4.2.3 Das jüngste Kind

Eine besonders schwierige Situation hat das jüngste Kind. Es ist das einzige, das lauter Geschwister vor sich hat, die mehr können, während niemand hinter ihm folgt, dem es imponieren könnte. So ist das Jüngste oft das Problemkind. Der Grund dafür liegt meist in der grossen Verwöhnung, die ihm in der Familie zukommt, denn ein verwöhntes Kind kann nach Adler nicht selbständig werden. Immer ist es das 'Kleine' der Familie und steht während der ganzen Kindheit im Zentrum der Aufmerksamkeit.

Alle anderen Gescheister werden irgendwann entthront, nur das Jüngste macht dieses Erlebnis nicht. Adler meinte, dass es oftmals so sei, dass das Jüngste sich ausserordentlich stark entwickle, und die anderen Geschwister übertrumpfe,

Ein anderer Typus des jüngsten Kindes steht in direktem Gegensatz zum oben beschriebenen, es ist der Entmutigte. Adler erklärte die scheinbar eklatante Differenz zwischen den zwei beschriebenen Typen, indem er beiden ein übermächtiges Streben nach Ueberlegenheit über die anderen zuschrieb. (vgl. Adler 1970, S. 129)

Dieser Position entspricht ein vertieftes Gefühl des Zurückgesetztseins, das in dem einen Fall zum Antrieb wird, die anderen zu überflügeln, im anderen dazu führen kann, im Zustand der Schwäche zu verharren und in der Verzärtelung Gewinn zu suchen. Durch die scheinbare Aussichtslosigkeit, den Vorsprung der älteren Geschwister jemals einholen zu können, durch das drohende Gefühl, unwiderruflich das Kleinste und Wehrloseste im Hause zu sein, kann dem Jüngsten jeder Mut genommen werden. Es kann zu Störungen und Fehlhaltungen kommen,

durch die das Kind gleiche Beachtung wie die älteren Geschwister möchte. "Je öfter bei den ungeschickten Versuchen der Erwachsenen, dem Kind solche Fehler abzugewöhnen, an die Reife des 'grossen Kindes' appelliert wird, desto leichter kann es geschehen, dass das Kind sie dann eben darum beibehält, weil sie geeignet sind, sein Kindsein, seine Hilfsbedürftigkeit und Abhängigkeit zu demonstrieren, eine Tendenz, die bei fast allen entmutigten, 'nervösen' Kindern zu finden ist. Kinderfehler dieser Art können, wenn sie einmal den Sinn eines Protestes, eines trotzigigen Kind-bleiben-Wollens erhalten haben, jeweils auch in der späteren Kindheit wieder hervorgeholt werden." (Wexberg 1969, S. 238) Diese Grundstimmung des Trotzes kann dem Kind die Kooperation sehr erschweren. Trotz entspringt nach der Individualpsychologie dem gereizten Minderwertigkeitsgefühl, der latenten Angst, nicht ernstgenommen zu werden und nicht einer bestimmten Entwicklungsstufe. Beim Lernen äussert sich das oftmals so, dass das Jüngste keine Stetigkeit in der Anstrengung, keine Arbeitsfähigkeit entwickeln kann, weil ihm das Selbstvertrauen, das nüchterne Abwägen der von der Realität gegebenen Möglichkeiten fehlt.

#### 3.4.2.4 Das Einzelkind

Das einzige Kind befindet sich nur unter Erwachsenen und wird oft übertrieben sorgsam behütet und umsorgt. Eine grosse Gefahr für seine Entwicklung ist, dass es meist "into a timid environment" (vgl. Adler 1958, S. 152) hineingeboren wird. Die Eltern sind oft ängstlich, da sie nur das eine Kind haben. Diese Bedingungen und Verhältnisse belasten eine gesunde Kinderentwicklung. Das Kind lernt sich als Mittelpunkt der Familie zu fühlen und sich auch so zu benehmen. Nicht selten wird es sehr verzärtelt und aufgrund dieser Mittelpunktstellung ist es dem Einzelkind nicht möglich, Gemeinschaftsgefühl einzuüben. Wie alle verwöhnten Kinder ist es später

grossen Enttäuschungen ausgesetzt, wenn etwas nicht nach seinem Willen geht. "Man findet im späteren Leben solcher Kinder, bei jedem verschieden, eine der Abstufungen zwischen heimlich protestierender Unterwerfung und übertriebener Sucht nach Alleinherrschaft, wunde Stellen, die bei Berührung durch ein exogenes Problem zu bluten, sich lebhaft zu äussern beginnen. Starke Gebundenheit an die Familie, die den Anschluss nach aussen verhindert, zeigt sich als abträglich in vielen Fällen." (Adler 1973b, S. 140)

Kommt ein Einzelkind in die Schule, kann schon der erste Schultag zur Krise werden. Zu Hause im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und ausschliesslich auf die Eltern ausgerichtet, soll es in der Schule, keiner besonderen Beachtung gewürdigt, die Hilfe des Lehrers mit anderen teilen. Sein schwieriger Stand wird offensichtlich: es hat nie gelernt, sich Geschwistern anzupassen oder sich durchzusetzen. Schon von Anfang an kann sich so in der Klasse seine Entmutigung durch disziplinwidriges Verhalten oder Faulheit äussern. Es will damit auffallen und die Aufmerksamkeit des Lehrers auf sich lenken. Inmitten einer Umgebung von Erwachsenen ist es sich seiner Hilflosigkeit stärker bewusst geworden, es hat seine Schwäche, der es seine Sonderposition in der Familie verdankt, geradezu trainiert. Zum Gross- und Selbständigwerden fehlt ihm der Mut. Der unbewusste Wunsch, auch ausserhalb des Elternhauses noch die 'erste Geige' zu spielen, wird ihm in der Schule natürlich versagt, worauf es mit Unverständnis, Resignation und Hoffnungslosigkeit reagiert - alles Bedingungen, aus denen sich Lernstörungen entwickeln können.

Bei all diesen Erläuterungen muss aber wieder auf die Relativität der Stellung in der Geschwisterreihe hingewiesen werden. Adler selbst wurde in dieser Hinsicht oft missverstanden: "There has been some misunderstanding of my custom of classification according to position in the family. It is not, of course, the child's number in the order

of successive births which influences its character, but the situation into which it is born. Thus, of the eldest child is feeble-minded or suppressed, the second child may acquire a style of life similar to that of an eldest child; and in a large family, if two are born much later than the rest, and grow up together separated from the older children, the older of these may develop like a first child. This also happens sometimes in the case of twins." (Adler 1964, S. 96)

So sind alle diese als typisch für gewisse Positionen in der Familie beschriebenen Charakteristika bei anderen Voraussetzungen zu modifizieren.

### 3.4.3 Die Rolle der Geschlechtszugehörigkeit innerhalb der Geschwisterkonstellation

Die kulturellen Einflüsse, die bis in die häusliche Kindererziehung hineinwirken, könne sich sowohl auf das Mädchen als auch auf den Jungen belastend auswirken.

Ein kleines Mädchen z.B., bis anhin einziges Kind, kann bei der Geburt eines männlichen Neuankömmlings erleben, dass dieser nicht nur als solcher, sondern vor allem in seiner Eigenschaft als Junge mit grossem Enthusiasmus begrüsst wird. Die häufige Erscheinung, dass Eltern sich Knaben lieber wünschen als Mädchen, findet ihren Niederschlag in der Psyche des Kindes. Zu dem Erlebnis des Entthrontwerdens kann sich auch die Eifersucht gesellen, die wiederum die Gefahr impliziert, den Glauben an seinen Wert und seine Hoffnung, je etwas Tüchtiges leisten zu können, zu untergraben. Die ganze Entwicklung eines solchen Mädchens kann von dem Druck des Weiblichseins, von dem Vorurteil, das die Frau als Mensch zweiten Ranges erscheinen lässt, belastet sein und es verliert den Mut für die Aufgaben des Lebens.

Für den Jungen liegt das Problem nicht in der Entwertung seines Geschlechts, sondern in der Belastung, die mit des-

sen Aufrechterhaltung verbunden ist. Er wird bestrebt sein, die 'Männlichkeit' auf alle Fälle zu erhalten und sich ihrer würdig erweisen. Aus Redensarten der Umgebung wie 'das schickt sich aber nicht für einen Jungen' oder 'Schäm dich, du benimmst dich wie ein Mädchen' resultiert Angst, die Stellung und damit den Wert zu verlieren. "Je mehr das Kind unter Positionsschwierigkeiten leidet, desto mehr wird auch die Frage seiner Geschlechtsrolle zum Ausgangspunkt seines Pessimismus und seiner Lebensangst werden." (Wexberg 1969, S. 170)

Besonders stark können diese Positionsschwierigkeiten dann werden, wenn ein Knabe unter einer Reihe von weiblichen Geschwistern aufwächst. In einer solchen Atmosphäre dominiert der weibliche Einfluss, was bewirken kann, dass sich der Knabe in den Hintergrund gedrängt fühlt. Dies ist besonders häufig der Fall, wenn er der Jüngste ist und sich einer geschlossenen Phalanx gegenüber sieht. "It either happens that he is very much spoiled by all the members of the familiy, or that all the women exclude him." (Adler 1970, S. 134)

In einer ähnlichen Art entwickelt sich ein einziges Mädchen unter Knaben. Bei solchen Umständen kann man oft beobachten, dass das Mädchen sehr verzärtelt und mit grosser Aufmerksamkeit versehen wird. Doch auch es kann sich in verschiedener Art entwickeln: auf der einen Seite kann es stark feminine Züge annehmen, auf der anderen aber auch sehr maskuline und mit allen Mitteln zu verhindern suchen, wie ein Mädchen auszusehen. Meist wird sie jedoch während ihres ganzen Lebens von Gefühlen der Unsicherheit begleitet. Ein weiterer Fall ist die Konstellation eines älteren Bruders mit einer jüngeren Schwester. Adler schrieb dazu: "In der Regel ist es so, dass im Verhältnis des älteren Bruders zur jüngeren Schwester die Mädchen ausserordentlich begünstigt sind, weil sie sich geistig und körperlich rascher entwickeln, und man findet auch, dass in diesem Wettlauf Mädchen meist als Sieger hervorgehen." (Adler 1973a, S. 113)

Die nach Adler durch die Kultur bedingte Problematik der unterschiedlichen Bewertung von Mann und Frau kann sich also auch im Verhältnis der Geschwister untereinander auswirken. Es bleibt festzuhalten, dass es nach Adler keine Position gibt, die besonders günstig für eine normale Entwicklung genannt werden könnte, die nicht spezifische Gefahren mit sich brächte; allerdings gibt es auch keine, die zwangsläufig eine ungünstige Entwicklung nach sich ziehen müsste.

Aus den bisherigen Erörterungen wird ersichtlich, wie wichtig die Individualpsychologie die Kenntnis der Position innerhalb der Geschwisterreihe zur genauen Erklärung der Genese der Schwererziehbarkeit hält. Die gegenseitigen Abhängigkeits-, Ueber- und Unterordnungsverhältnisse prägen das Schicksal des Einzelnen ganz entscheidend mit. Es ist deshalb für den Erzieher wichtig, die Gefahren der Geschwisterrivalität zu kennen; er sollte wissen, welche Einwirkungen auf die Zielsetzung und die Lebensmethode des Kindes gerade aus der Familienkonstellation fließen, um einer eventuellen Schwererziehbarkeit vorzubeugen. Diese Erläuterungen zeigen auf, unter welchen familialen Umständen aus der Sicht der Individualpsychologie eine Disposition zur Schwererziehbarkeit entstehen kann. Es ist aber wichtig, festzuhalten, dass wiederum nicht die Situationsfaktoren an und für sich pathogen sind, sondern die daraus erwachsenden Irrtümer. Eine genaue Einsicht in die Rollen der Personen, die in der Zeit der frühen Kindheit von Bedeutung sind, bringt wichtige Hinweise zur Aetiologie und Genese der Schwererziehbarkeit. Bedeutend aber sind auch die Signale, die Meinungen und Gefühle, die die Erzieher dem Kind vermitteln; ihre Erziehungsabsichten.

Welche Rolle die Erziehung bei der Entstehung der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung hat, ist Inhalt des folgenden Kapitels.

### 3.5 Die Bedeutung der Erziehung und der Erziehungsstile

Für das Verständnis der Genese der Schwererziehbarkeit ist nach individualpsychologischer Sicht die Erziehung von grosser Bedeutung, denn sie bildet das Fundament für eine gesunde Entwicklung des Menschen. Doch um ein Kind richtig erziehen zu können, sollte man es verstehen. Adler bemerkte, dass die Eltern ein Kind nur mit ihren Augen sehen und so nicht erfassen, wie das Kind die Erwachsenen und die Welt erlebt.

In den meisten Familien ist es die Mutter, die die frühe Erziehung leitet; das Kind entwickelt seine Persönlichkeit im täglichen Zusammenleben mit ihr. Nun seien sich, betonte Adler, viele Mütter der Wichtigkeit ihrer Erzieherrolle nicht bewusst. Daraus resultieren oft unreflektierte Erziehungskonzepte.

#### 3.5.1 Die Bedeutung der Erziehung

Geleitet von der Frage nach den Bedingungen der Entstehung von Schwererziehbarkeit wurden verschiedene Faktoren, die massgebend am Aufbau des 'psychischen Organs' beteiligt sind, aufgeführt. Es ist dabei festzuhalten, dass diese erwähnten Faktoren (vgl. Abschnitt 3.1, 3.2, 3.3) gewissermassen schicksalshaft bestimmt sind und weder vom betroffenen Individuum noch von der sozialen Umwelt verändert werden können.

Im Gegensatz zu diesen feststehenden Faktoren bezeichnete Wexberg die Erziehung als "planmässige Beeinflussung des seelischen Verhaltens". (vgl. Wexberg 1969, S. 194) Die Differenzierung von 'schicksalsmässig' und 'planmässig' ist jedoch nicht so zu verstehen, dass bei letztgenannter Beeinflussung die Wirkung der schöpferischen Freiheit verloren geht, sondern dass die am direkten Erziehungsgeschehen beteiligten Personen - die Eltern - gewisse Ziele und Intentionen verfolgen und so ihre Methoden und Mittel plan-

mässig einsetzen. Unter planmässiger Erziehung verstand Adler die tätige Sorge, einem Kind aus seiner Unsicherheit herauszuhelfen, ein Umkippen aus dem gesunden Gefühl des Noch-nicht-Könnens in ein Gefühl der Minderwertigkeit im Vergleich mit anderen Personen zu verhüten, es für das Leben mit Geschicklichkeit, Wissen, geschultem Verstand und mit Gefühl für den Mitmenschen auszustatten, das Kind zu selbständigem Urteilen zu bringen und es damit von der Meinung anderer unabhängig zu machen, es auf die Probleme des Lebens vorzubereiten und ihm zur Lösung derselben genügend Mut und Aktivität zu verleihen.

"Erziehung, soweit man auch ihren Rahmen stecken möchte, heisst demnach nicht nur günstige Einflüsse wirken zu lassen, sondern auch genau nachsehen, was die schöpferische Kraft des Kindes aus ihnen gestaltet, um dann, bei fehlerhafter Gestaltung, den Weg zur Besserung zu ebnen. Dieser bessere Weg ist unter allen Umständen die Steigerung der Mitarbeit und des Interesses an den anderen." (Adler 1973b, S. 24)

Die Theorie über die menschliche Natur und die menschliche Entwicklung fällt in der Individualpsychologie auch mit einer bestimmten Theorie der Erziehung zusammen. Die durch anthropologische Erkenntnisse gewonnene Sicht über die Natur und die Entwicklung des Menschen verlangt nach einer ganz bestimmten, humanistisch orientierten Erziehung. Die Art und der Verlauf der Erziehung und die Erziehungsziele sind für die psychische Entwicklung des Kindes von fundamentaler Bedeutung. Seif charakterisierte diesen Sachverhalt wie folgt: "Versteht man unter Leben eine vorwärts gerichtete Bewegung, im Sinne der menschlichen Persönlichkeit also Handeln, und unter der Seele ein aus dem Leben selbst herausgesetztes Organ der Voraussicht, das die Aufgabe hat, Erfahrungen zu sammeln, Ziele und Wege, Mittel und Zwecke auszusinnen, um die Lebensbewegung, das Handeln der drohenden Unsicherheit zu entreissen und sicherzustellen, das Leben also lebbar zu machen, so ist es

klar, von welch grosser, weittragender Bedeutung das Leitbild ist, das sich der Erzieher von seiner Aufgabe macht, vom Wesen der Persönlichkeit, vom Zwecke der Erziehung und von den Mitteln, es zu erreichen."

(Seif 1973, S. 233)

Die Individualpsychologie ist der Ansicht, dass die "gefühlsmässige Einstellung der Eltern zu den Kindern" entscheidend ist für die "Behandlung, die den Kindern zuteil wird". (Wexberg 1969, S. 195)

Dieser Erkenntnis wie überhaupt der Einsicht in die Bedeutung elterlichen Verhaltens für die psychische Entwicklung des Kindes ist es zuzuschreiben, dass Adler der Erziehung derart viel Gewicht beigemessen hat.

Bereits 1904 nahm Adler zur Frage der Erziehung Stellung: "Das Problem der Erziehung, wie es die Eltern und Lehrer auf ihrem Wege vorfinden, wird leicht unterschätzt. Man sollte meinen, dass die Jahrtausende menschlicher Kultur die strittigen Fragen längst gelöst haben müssten, dass eigentlich jeder, der lange Jahre Objekt der Erziehung gewesen ist, das Erlernte auch an andere weitergeben und in klarer Erkenntnis der vorhandenen Kräfte und Ziele fruchtbar wirken könnte. Welch ein Trugschluss wäre das! Denn nirgendwo fällt uns so deutlich in die Augen, wie durchaus subjektiv unsere Anschauungsweise und wie unser Denken und Trachten, unsere ganze Lebensführung vom innersten Willen beseelt ist." (Adler 1973, S. 201)

Adler rückte die Frage der Erziehung immer mehr in den Mittelpunkt seiner Theorie. Gedrängt durch die vielen Probleme im zwischenmenschlichen Bereich, durch die grosse Anzahl von Schwererziehbaren, Verwahrlosten, Nervösen, versuchte er durch wissenschaftliche Forschungsarbeit und praktische Tätigkeit die ungeklärten Fragen und Probleme zu durchleuchten und zu lösen. So wurde eines seiner leitenden Prinzipien die 'Erziehung der Erzieher'. Adler fand den entscheidenden Punkt in der Frage nach der Lösung psychologischer und auch gesellschaftlicher Probleme im

Erziehungsproblem. Seine Position in der tiefenpsychologischen Forschung formulierte er derart: "How shall we educate our children? This is perhaps the most important question in our present social life. It is a question to which Individual Psychology has a great deal to contribute. Education, whether carried on in the home or at school, is an attempt to bring out and direct the personalities of individuals. Psychological science is thus a necessary basis for the proper educational technique, or if we will, we may look upon all education as a branch of that vast psychological art of living." (Adler 1952, S. 173)

Für das genaue Verständnis der Schwererziehbarkeit ist es wichtig, alle die Triebfedern, die ein Kind dazu disponieren, aufzuzeigen.

Jeder Erzieher hat seinen je individuellen, fest mit seiner eigenen Persönlichkeitsstruktur verknüpften Erziehungsstil. Dieser Erziehungsstil formt die kindliche Psyche mit. In den nun folgenden Abschnitten sollen die Fragen nach den schädigenden Auswirkungen eines autoritären Erziehungsstils auf die psychische Entwicklung des Kindes, sowie dessen Methoden behandelt werden.

### 3.5.2 Autoritäre Erziehung

#### 3.5.2.1 Menschenbild und Methoden der autoritären Erziehung

Nach Adler sind es anthropologische Grundfragen, die jeder Art von Erziehung zugrunde gelegt werden müssen. Adler verstand den Menschen als ein soziales, unteilbares Ganzes, eingebettet in die Gemeinschaft der Mitmenschen, aus der ihm auch die Fragen seines Lebens erwachsen. Der Mensch ist angewiesen auf eine anerkennende, wohlwollende, ermutigende Förderung seitens seiner Beziehungspersonen, damit er befähigt wird, seine Lebensaufgaben sinnvoll und mit Verantwortung zu bewältigen.

Aus dieser kurzen Darlegung des individualpsychologischen Menschenbildes ergibt sich bereits eine Richtung, die anzeigt, in welcher Art und Weise pädagogisches Tun erfolgen soll.

Der Begriff der Autorität spielt auch in der individualpsychologischen Literatur eine wichtige Rolle. Eine Differenzierung des Autoritätsbegriffes ist die nach der Autorität der Person und nach der Autorität der Vernunft und des Gemeinschaftsgefühls. Autorität der Person entspricht einer ungemeinschaftlichen Haltung des Erziehers, der nicht das Wohl seines Zöglings im Auge hat. (vgl. Seif 1973) "Autorität ist Gewicht, Grösse, Wert, Höhe. Aber es gibt Autorität nur im Hinblick auf etwas oder jemanden. Autorität ist also: in irgendeiner - wirklichen oder gefühlten - Rangordnung oben sein, und sich, wenns zum Kippen kommt, mittels Zwang oben halten." (Rühle-Gerstel 1929, S. 292)

Autorität der Vernunft und des Gemeinschaftsgefühls umschrieb Seif als Verhältnis von Erzieher und Kind auf der Basis von "Freiheit und Gleichberechtigung, Liebe, Geduld und Vertrauen". (Seif 1973, S. 239) Er vertraute damit auf die soziale, anpassungsfähige Natur des Kindes. Adler verstand die autoritäre Erziehung als eine Methode, die Gewalt, Zwang und Unterdrückung beinhaltet.

Der autoritäre Erzieher verfährt so, als ob er eine Sache vor sich hätte, die er beliebig hin und her schieben kann und sieht im Kind nicht einen in sich souveränen Menschen, der lediglich in seiner physischen wie geistig-seelischen Entwicklung noch nicht weit fortgeschritten ist. Das Kind wird unter Druck gesetzt, es fühlt sich unfrei und unverstanden und macht oft negative Erfahrungen. Dies wirkt sich hemmend auf die Entwicklung geistiger Selbstständigkeit und kritischer Urteilskraft aus. Lob und Tadel in abwechselnder Folge, Liebesentzug, Ehrgeizerweckung, Drohung, Bestechung, Strafe verbunden mit körperlicher Züchtigung sind die Mittel, die angewendet werden.

Der autoritäre Erzieher wird als gefühlsarm und unnachgiebig charakterisiert, der "das Kind nur als Untertan, als Automaten und Hampelmann duldet, also auf Gehorsam hin erzieht, mit Geboten, Verboten, Moralisieren, Predigten, Lohn und Strafe und Erzeugung von Schuldgefühlen, ...". (Seif 1973, S. 235)

Da das Kind infolge seiner anfänglichen Unbeholfenheit und Lebensunerfahrenheit schon überaus anfällig für Insuffizienzgefühle ist, wäre es Aufgabe der Erziehungspersonen, die Distanz zwischen sich und dem Kind so klein wie möglich zu halten. Die betonte persönliche Autorität der Erwachsenen lässt diese Distanz dem Kind noch viel grösser erscheinen. Dadurch wird das Minderwertigkeitsgefühl verstärkt, das kindliche Selbstvertrauen erschüttert und die Hoffnung des Kindes, sich auch behaupten zu können, verringert sich. Das Kind erfährt eine folgenreiche Verlockung, zu einer falschen und pessimistischen Auffassung von sich und seinen Beziehungen zur Umwelt wie auch von seiner Zukunft zu gelangen. Es entwickelt Mutlosigkeit, Ängste und Selbstzweifel.

Durch die autoritäre Erziehung können sich verschiedene Formen der Schwererziehbarkeit entwickeln, die das Kind unter Zuhilfenahme der schöpferischen Kraft bildet. Bei lügenhaften, ängstlichen, trotzig, faulen, schüchternen oder oppositionellen Kindern lässt sich in der Vergangenheit meist eine autoritäre Erziehung finden. "Kinder, die von einem autoritativen, in allem Gehorsam fordernden Vater immerzu entmutigt werden, lehnen sich auf und werden trotzig oder sie geben nach und werden gehorsam ... Werden Kinder viel benörgelt und kritisiert, so verlieren sie allmählich alles Vertrauen zur eigenen Leistungsfähigkeit, schränken ihr Arbeitsgebiet mehr und mehr ein, werden unbegabt." (Seelmann 1926, S. 201)

### 3.5.2.2 Das gehorsame oder brave Kind

Das Ziel der autoritären Erziehung ist die Erzeugung eines Musterkindes, das gehorsam und brav ist. Das gehorsame Kind, das meist unter Ängsten leidet, hat sich das Ziel der Bravheit gesteckt. Dadurch glaubt es den vielen Erniedrigungen und Zurücksetzungen der Eltern entgehen zu können. Es befriedigt sein Geltungsbedürfnis, indem es den Eltern in allen Wünschen nachkommt und dadurch zur ersehnten Anerkennung gelangt. "Es wird sich bemühen, alles zustande zu bringen, was von ihm gefordert wird, und es möglich fehlerlos zu machen."

(Wexberg 1969, S. 198)

Das brave Kind wird nicht nur seine eigene Schwäche überschätzen, sondern auch die Stärke seiner Mitmenschen. Es wird seine Unbefangenheit verlieren, übervorsichtig werden, überall Niederlagen und Herabsetzung wittern, den Problemen leicht ausweichen, Macht- und Geltungsstreben, Ehrgeiz und Eitelkeit aber überstark entwickeln. Was bei diesem Werdegang aber vor allem leidet, ist die mangelhafte Selbständigkeit und das Verantwortungsbewusstsein des Kindes. "Die Leistung wird nicht um ihrer selbst willen vollbracht, sondern um den Eltern, den Lehrern, den Vorgesetzten zu gefallen. So fehlt jeder Antrieb, neue Wege zu suchen." (Wexberg 1969, S. 199)

Das Kind hat aufgehört, selbst auf Reize, auf ein Erlebnis zu reagieren. Es erinnert sich nur an die Erlaubnis oder an das Verbot des Erziehers und wird so, ohne eigene Stellungnahme, entscheiden. "Mit dieser verflörenen oder manchmal auch nie erwachten Selbständigkeit stirbt auch jede Tatkraft." (Seelmann 1926, S. 182) Diese Charakterhaltung verunmöglicht es dem braven Kind, die Lebensprobleme anzugehen und auf der nützlichen Seite des Lebens eine Lösung anzustreben. Es wird ausweichen und auf Nebengeleisen nach Geltung und Ueberlegenheit streben. Es ist ein Hauptmerkmal bei schwererziehbaren Kindern,

dass sie ihren Aktionsradius stark einengen. Brave Schüler haben dabei einen geringen Grad an Aktivität. Da sich der Schüler im Leben nur noch wenig zutraut und die im Falle eines Misserfolgs oder Fehlschlages eintretende Niederlage unbedingt vermeiden will, beginnt er erst gar nicht. Er ist nur dort aktiv, wo er sich einen gewissen Erfolg verspricht, wo er berechnete Hoffnung hat. Das Musterkind, mit all den erwähnten Leitlinien ausgestattet, zeigt ein auffälliges Verhalten, obwohl es z.B. in der Schulklasse in der Regel nicht auffällt. Trotzdem spricht die Individualpsychologie von Schwererziehbarkeit, denn es kann sich nicht als kooperativer Teil des sozialen Verbandes erweisen.

#### 3.5.2.3 Das oppositionelle oder trotziges Kind

Die Erziehung zu Gehorsam und Bravheit, zur Unterwürfigkeit, gelingt nicht immer. Hat das Kind eine andere Form der Kompensation gewählt, wird es sich während seines ganzen Lebens zur Wehr setzen und, geleitet von seinem Lebensstil, einen "fruchtlosen Kampf gegen die Autorität" (Wexberg 1969) führen. "Bis das Kind soweit kommt, sich in trotziger Isolierung gegen seine Umgebung zu stellen, hat es sich verlassen gefühlt und erhofft sich nichts mehr von Liebe und Güte - es will nun wenigstens im Bösen beachtet sein, wenn es im Guten nicht möglich ist." (Credner 1926, S. 214)

Adler nannte diese Kinder trotziges oder oppositionelle Kinder. Die gegensätzliche Ausbildung des Lebensstils ist jedoch nicht eine Frage der Erziehungsmethode, sondern entspringt einer differierenden Stellungnahme des Kindes. Das trotziges oder oppositionelle Kind wird Charakterzüge entwickeln, die das Ziel haben, das Gefühl der eigenen Wertlosigkeit zu verringern. Die Auflehnung gegen die Autorität scheint ihm dazu der einzige gangbare Weg zu sein. "In seinem Persönlichkeitsgefühl bedroht, setzt sich das Kind zu Wehr, indem es die leiseste Gefährdung seines

Prestiges mit Verteidigung und Gegenangriff beantwortet. ... Nun gilt es Opposition um jeden Preis; der Wunsch des Vaters in einer bestimmten Richtung genügt, diese Richtung als unmöglich auszuschliessen. Trotz wird zum Lebensprinzip." (Wexberg 1969, S. 199f.)

Aber auch das oppositionelle Kind ist entmutigt. Es fühlt sich verlassen und alleine, ist immer auf der Flucht und hat das Gefühl, sich wehren zu müssen. So kann es kein Gemeinschaftsgefühl entwickeln. Es wird, wie das Musterkind, vor Aufgaben, die ein bestimmtes Mass an Mitmenschlichkeit, an Mut und Gemeinschaftsgefühl erfordern, fliehen und sich auf der unnützlichen Seite des Lebens aufhalten und nach Macht streben. Der 'Uebermut', der sich bei solchen Kindern oft beobachten lässt - Adler zählte sie zu den Kindern mit übermäßigem Grad an Aktivität - ist aber in Wirklichkeit nichts anderes als 'Untermut'. Es ist eine erste Phase der Entmutigung, die im Wutausbruch und in der Opposition eine Form der Kompensation, der Wiederherstellung des verletzten Persönlichkeitsgefühls sucht.

Autoritäre Erziehung ist nach der individualpsychologischen Auffassung Ausgangspunkt einer psychischen Fehlentwicklung. Adler verneinte nicht die sachliche, vernünftige Autorität, die dem Kind eine sichere Führung ist, sondern nur die Autorität der Person, die das Kind bezwingt. Diese autoritäre Erziehung, die anstelle von Freiheit die Gefügigkeit setzt, anstelle von schöpferischer Produktivität das Marionettendasein und anstelle von Mitmenschlichkeit den Kampf aller gegen alle und damit die zwischenmenschliche Beziehung von Grund auf vergiftet, (vgl. Rattner 1961, S. 85f.) kann nach Adler kein taugliches Mittel sein, um Kinder zu mutigen, gemeinschaftsfähigen und tatkräftigen Menschen zu erziehen. Sie stellt eine grosse Verführung zu schwererziehbarem Verhalten dar.

### 3.5.3 Der verzärtelnde Erziehungsstil

Die Verzärtelung und ihre weitreichenden Konsequenzen sind bei Adler einer der zentralsten Ursachenfaktoren der Schwererziehbarkeit. Unter Verzärtelung verstand Adler, dass ein Kind unselbständig gemacht und ihm jede Leistung abgenommen wird. Dadurch wird ihm verunmöglicht, seine eigenen Kräfte zu üben und zu gebrauchen. Verzärtelung darf aber nicht mit Zärtlichkeit gleichgesetzt werden. Während die zärtliche Umsorgung des Kindes eine Notwendigkeit für seine seelisch-geistige Entwicklung darstellt, verführt Verzärtelung meist zu Schwererziehbarkeit: "The great need of our age is that we stop pampering children. This does not mean that we have to stop liking them, but it means that we have to stop indulging them." (Adler 1958, S. 129)

Die Art und Weise wie die Kinder verzärtelt werden ist vielfältig: "Wir tun es auf mancherlei Art: 1. Wir überhäufen sie mit Zärtlichkeit; 2. wir bedauern sie unendlich, wenn ihnen etwas wehtut, wir bewundern sie überschwänglich ob jeder Leistung, sind masslos eingebildet auf ihre Schönheit und Intelligenz und lassen all dies das Kind merken, indem wir es zum Mittelpunkt der Familie machen; 3. wir lesen ihnen jeden Wunsch von den Augen ab, können nicht nein sagen; 4. wir gehorchen ihnen, lassen uns von ihnen beherrschen, respektieren ihre Launen, auch wenn diese offenkundig nur den Zweck haben uns zu tyrannisieren." (Wexberg 1973, S. 241)

In aller Liebe und in gutem Glauben nehmen die Eltern ihrem Kind alle Schwierigkeiten ab. Das wesentlichste Charakteristikum der verzärtelnden Erziehung ist also, dass das Kind gleichsam in Watte gepackt in der Atmosphäre der Verhätschelung aufwächst, in der es seine eigenen Kräfte und Fähigkeiten nicht kennenlernen und somit keine autonome Persönlichkeit werden kann. Die daraus resultierende, tiefgreifende Unsicherheit bewirkt ein Gefühl der Abhängigkeit von anderen Menschen, da es sich ohne deren

Hilfe zu nichts fähig fühlt. Die Konsequenz liegt darin, dass beim Kind keine Selbständigkeit und Ueberzeugung von der eigenen Leistungsfähigkeit aufkommen kann, was notgedrungen zur Entmutigung führen muss. "Wir wollen ruhig annehmen, dass das Kind, wenn es fällt, sich nicht wehetut, oder doch nicht annähernd so sehr, wie im gleichen Falle der Erwachsene. Durch zärtliches Bedauern gewinnt ein kleiner Unfall eine Würde, die ihm das Kind von selbst nie zugebilligt hätte. Aber zur Nachahmung geneigt, wie es ist, bedauert es alsbald sich selbst und bricht in Tränen aus. Und im Handumdrehen ist die Tragödie fertig, in deren Mittelpunkt als Held das Kleine steht, beachtet, beklagt, und getröstet von einem Kreis zärtlicher Verwandter. Dieser Verlockung vermögen nicht viele Kinder zu widerstehen. In steigender Ueberschätzung ihrer eigenen Person nützen sie fortan jede Gelegenheit, um sich bedauern und trösten zu lassen, sie werden wehleidig, weil es eine dankbare Rolle zu spielen gilt." (Wexberg 1973, S. 243)

Solange das verzärtelnde Elternhaus diese Kinder behütet, bilden sie stets den Mittelpunkt und finden die ganze Familie zu ergebenden Diensten bereit. Verliert die Mutter einmal die Geduld, kann ein solches Erlebnis das Kind zum launischen Tyrannen machen. Es versucht nun auf unzähligen Wegen, aber immer entsprechend seinem Lebensstil, seinen Willen durchzusetzen; es wird zum nervösen, schwererziehbaren Kind: Schreikrämpfe, Bettnässen, Erbrechen und ähnliche Erscheinungen zwingen die Eltern aus Sorge um die Gesundheit des Kindes, ihren Widerstand aufzugeben und dem kleinen 'Trotzkopf' jede Aufregung zu ersparen. Schwierigkeiten ergeben sich vor allem dann, wenn das Kind das verwöhnende Milieu verlassen muss. Verwöhnte Kinder versuchen jede Aenderung ihrer zufriedenstellenden Situation abzuwenden. Erfolgt sie trotzdem, können die verschiedensten Aktionen und Reaktionen beobachtet werden, die je nach dem in mehr aktiver oder mehr passiver Art zur Durchführung gelangen. Ausserhalb des Kreises der Ver-

wöhnung, also auch in der Schule, fühlen sich verwöhnte Kinder oft bedroht und in Feindesland. "Da diese Kinder gewohnt waren, sich ihrer Umgebung als einer Stütze zu bedienen, den Eltern und Geschwistern eine dienende Rolle zuzuweisen, suchen sie in ihrem fernerem Leben stets wieder nach ähnlichen Stützen, finden sie nicht und ziehen sich verschüchtert und grollend zurück." (Adler 1973, S.229f.) Da man den verzärtelten Kindern wenig Gelegenheit gegeben hat, sich in der Ueberwindung von Schwierigkeiten, die das Leben immer stellt, zu üben, sind sie für die Zukunft äusserst mangelhaft vorbereitet. Adler nahm an, dass sie Rückschläge erleben werden, sobald sie keinen Menschen mehr finden, der sie in beschriebener Weise verzärtelt. Die Individualpsychologie bezeichnet jede neue Situation, der sich ein Individuum stellen muss, als eine Charakterprüfung. Dabei zeigt sich immer, ob genügend Gemeinschaftsgefühl entwickelt wurde. Die Förderung zwischenmenschlicher Beziehungen ist dem verzärtelten Kind nie nahegelegt worden, es brauchte sich in seiner frühen Kindheit nicht für die anderen zu interessieren. Sein ganzes Interesse ist auf das eigene Ich gerichtet. Diese Charakterhaltung ist nicht realistisch, sie führt beinahe zwangsläufig zu Zurücksetzung und Niederlage.

Adler war der Ansicht, dass bei der Mehrzahl kindlicher Fehlschläge die Verwöhnung ein zentraler Faktor ausmacht. "Die verzärtelten Kinder spielen eine ungeheure Rolle und sind massenhaft zu finden unter schwer erziehbaren Kindern, Nervösen, Selbstmördern, Trinkern, Kriminellen, sexuell Perversen." (Adler 1974c, S. 115)

Adler beobachtete, dass verzärtelte Kinder immer eine Hauptrolle spielen wollen, ihrem Ehrgeiz frönen müssen und alles verlangen und nicht geben. Die daraus resultierenden Fehlhaltungen gehen also nicht allein vom Kinde aus, obwohl Adler auch hier der Bedeutung der schöpferischen Kraft viel Gewicht beimass, sondern werden auch von den Erziehungspersonen mitbedingt, die unwissend, jedoch in gutem Glauben, Liebe zu geben, dem Kind nicht den geeigneten Weg

ins Leben weisen.

In diesem Kapitel ist zum Ausdruck gekommen, wie viele sehr differenzierte Faktoren an der Aetiologie und Genese der Schwererziehbarkeit beteiligt sind. Adler scheint manchmal in einer deterministischen Art über diese Einflüsse zu sprechen. Solche Aeusserungen müssen jedoch im Rahmen seiner Gesamtorientierung, die in objektiven Faktoren nur 'Reize und Lockmittel' sieht, auf die das Individuum in schöpferischer Weise antwortet, verstanden werden. Obgleich die Wahrscheinlichkeiten, die von gewissen Faktoren geliefert werden, sehr gross sein können, stellen sie doch eben nur Wahrscheinlichkeiten und keine Ursachen dar. (vgl. Ansbacher 1972, S. 339)

Nur durch die genaue Kenntnis über die menschliche Natur und die möglichen Faktoren, die zu einer irritierten seelischen Entwicklung führen, können Konsequenzen für die Heilung, Therapie und Prophylaxe gezogen werden.

Auch Adler schlug auf diesem Gebiet neue Wege ein. Er verhalf den Kindern und Erwachsenen mittels Einsicht in ihren Lebensstil zu mehr Gemeinschaftsgefühl und somit einer neuen Lebens- und Beziehungsbasis; ich werde dies im nächsten Kapitel genauer darstellen.

#### 4. THERAPIE UND PROPHYLAXE

Die Individualpsychologie sieht die wichtigsten Ursachen der Entstehung von Schwererziehbarkeit in der kindlichen Auffassung und Interpretation der erwähnten Umweltfaktoren und deren Auswirkung auf den Charakter. Die Präsenz von konstitutionellen und hereditären Merkmalen ist weder Bedingung für das Auftreten von Schwererziehbarkeit, noch ist volle seelische Gesundheit durch die beste Konstitution alleine gesichert. Bei der Entwicklung des Seelenlebens kommt es primär darauf an, was der Mensch in seiner Kindheit erlebt und wie er das Erlebte auf sich einwirken lässt und verarbeitet. Die Individualpsychologie bezeichnet die Psyche ganz allgemein als Schutz- und Angriffsorgan, das

sich in der Möglichkeit der Flucht "einen fixen Punkt schuf, um nicht in dem fortwährenden Flusse der Evolutionsbewegung hilflos unterzugehen. Um seinen Bestand zu sichern und zu schützen, entwickelt der Mensch seine psychischen Eigenschaften. Dabei ist wohl der Unterschied zwischen dem Neurotiker und dem sozial Gesunden der, dass der sozial Gesunde immer im Sinne der Gemeinschaft, für ihre Weiterentwicklung den Schutz ausbildet und dem Angriff lediglich gegen die Hindernisse und Schwierigkeiten richtet, die dem Gemeinschaftsstreben hemmend entgegenwirken. Seine Psyche ist von dem sozial Positiven nicht zu trennen. Die eigene Person tritt in den Hintergrund. Anders beim Neurotiker. Seine Psyche dient ausschliesslich der Sicherung seiner ganz persönlichen Individualität und wird dadurch auch aggressiv gegen die Gemeinschaft, weil sie seinem abseitigen Streben hinderlich ist." (Plewa 1935, S. 73)

Jede Schwererziehbarkeit oder spätere Neurose hat nach Adler einen Zweck, eine unbewusste und somit unverstandene Absicht, und jedes scheinbar als Ursache entdeckte Moment ist nur der auslösende, exogene Faktor eines von frühester Kindheit an vorbereiteten Zustandes.

Ist der Lebensstil eines Individuums aber unbewusst, so kann das Kind für seine Fehlhaltungen und für sein deviantes Verhalten nicht verantwortlich gemacht werden. Das Kind handelt nicht willentlich und somit muss jedes wertende Urteil wegfallen:" Wir sind weit entfernt davon, diese vielen Menschen, die niedrigere oder höhere Grade dieses Verhaltens zeigen, zu kritisieren oder zu verurteilen, wir wissen, dass auch die schwersten Verfehlungen nicht unter bewusster Verantwortung zustande gekommen sind, sondern dass der Betreffende ein Spielball seiner schlechten Stellungnahme dem Leben gegenüber geworden ist." (Adler 1973b, S. 102)

Die Individualpsychologie spricht nicht von Schuld und dem Individuum wird ein freier Wille abgesprochen. Somit muss jeglicher Appell an den 'guten Willen' unfruchtbar bleiben, denn ist der Lebensstil mechanisiert, dann ist der

Wille so eingeordnet, dass er zum Ganzen passt. Um ein Kind verstehen und von seiner Schwererziehbarkeit heilen zu können, darf sein Charakter nie Gegenstand moralischer Beurteilung sein. "Ueberhaupt der böse Wille ist niemals Beginn, immer die Folge einer Entmutigung. Wir haben keinen Anlass, diesem bösen Willen zu zürnen, es ist ein letztes Aufraffen, wenigstens auf der schlechten, unnützlichen Seite des Lebens sich irgendwie hervorzutun, sich unangenehm bemerkbar zu machen. Sie sollen niemals mit Kindern kämpfen, nur untersuchen und nachdenken, und die Fehler im Aufbau des Lebensstiles aufdecken," (Adler 1973a, S. 51)

Es ist das Charakteristikum der Adlerschen Therapie, den Menschen als Einheit, als Ganzes zu erfassen und zu verstehen. Der Kreis des Bewusstseins soll erweitert, das eigene Tun und Handeln verstanden werden. Bildet sich so ein Wissen um den eigentlichen Sinn der Charakterhaltung und der nervösen Symptome, so sind diese nicht mehr ohne weiteres reproduzierbar, die Einsicht hilft dem Patienten seine Attitüden aufgeben zu können.

#### 4.1 Das Behandlungsziel

Die Individualpsychologie legt das Hauptgewicht auf die Aussage, dass ein Mangel an Gemeinschaftsgefühl zu persönlichen und allgemeinen Schwierigkeiten des Lebens führen muss.

Die Konflikte, in die das Individuum mit seiner Umwelt und sich selbst verstrickt ist, entspringen dem Gefühl der Unsicherheit, das von dem nervösen und irritierten Verhalten überspielt werden soll. Adler schrieb: "Es gibt nur einen einzigen Grund, warum ein Mensch auf die unnützliche Seite abbiegt: die Furcht vor einer Niederlage auf der nützlichen Seite." (Adler 1927, S. 407)

Aufgrund der Mutlosigkeit wird das schwererziehbare Kind mit seinen Lebensaufgaben nicht fertig. Es versucht, den Schwierigkeiten zu entgehen, dagegen zu protestieren oder durch irgendwelche Scheinstärke seine Unsicherheit zu kompensieren. Die Schwierigkeiten jedoch akkumulieren sich. Ziel ist es

deshalb, das verstärkte Minderwertigkeitsgefühl des Kindes abzubauen und in einem weiteren Schritt das neuerweckte Gemeinschaftsgefühl zu steigern und auszuweiten.

Das irritierte Kind soll lernen, sich in den drei grossen Lebensbereichen Arbeit, Liebe und Gemeinschaft zu entfalten und zu kooperieren. Die Zukunft der Gesellschaft liegt für Adler in der Erziehung des Menschen zu einem harmonischen Gemeinschaftswesen. Für jene Menschen, die im Laufe ihrer Erziehung nicht genügend Gemeinschaftsgefühl entwickeln konnten, hat eine Erziehung, eine Neuorientierung, d.h. eine Psychotherapie einzusetzen.

Adler unterteilte seine Therapie in drei Hauptschritte: zuerst versuchte er den spezifischen, einheitlichen Lebensstil des Kindes zu verstehen und zu erfassen. Als nächsten Schritt zeigte er dem Kind seinen fehlerhaften Lebensstil auf.

Zuletzt versuchte er mit Hilfe einer dem Kind Sicherheit gebenden Beziehung das Gemeinschaftsgefühl zu stärken. Die individualpsychologische Therapie beruht somit auf dem Prinzip, dem Kind das Verstehen seines Lebensstils zu verschaffen, um ihm so die Möglichkeit zu geben, diesen zu ändern und in andere Bahnen zu lenken. Das Kind wird darüber aufgeklärt, dass seine Nöte und Schwierigkeiten ihren Ursprung in der frühen Kindheit haben und dass die Konflikte und Störungen im zwischenmenschlichen Beziehungsgefüge zu Mutter, Vater und Geschwister entstanden sind.

"Das Ideal einer Behandlung wäre: Der Patient soll frei werden von seinen Symptomen. Seine Lebenskonflikte sollen gelöst sein. Er soll soweit kommen, dass er sich selbst verwirklichen kann, d.h. er kann sein Leben selber gestalten und einrichten. Er soll potentiell frei sein von Gier, Eifersucht, Minderwertigkeitsgefühlen, Unsicherheiten, Machtstreben, zögernde Attitüden, Ausweichmanövern etc. Die Fähigkeit, selbst zu sein, ist auch gekennzeichnet durch dauerhafte Beziehungen zu anderen Menschen, im speziellen zum anderen Geschlecht," (Studer 1979, S. 78)

Aus der individualpsychologischen Betrachtung der Einheit und der Finalität der Persönlichkeit geht die relative Be-

deutungslosigkeit der Symptome immer wieder hervor. Das wesentliche ist nicht *w i e*, sondern *d a s* das schwererziehbare oder verwahrloste Kind seinen Lebensaufgaben ausweicht. Damit ist das eigentliche Ziel der Therapie und das Kriterium ihres Erfolges festgelegt; nämlich das Kind dazu zu führen, dass es der Lösung der drei Lebensaufgaben nicht mehr wie bis anhin unter Vorwänden und Ausflüchten zu entgehen trachtet, sondern sie in Angriff nimmt. Dazu ist die Steigerung seines Gemeinschaftsgefühls das wichtigste Element der Therapie.

#### 4.2 Erziehungsberatung

Auch Adler hat in Wien Erziehungsberatungsstellen eröffnet, die für seine Pädagogik wegweisend sind. In diesen Beratungsstellen fanden Gespräche und die Therapie mit den schwererziehbaren Kindern und ihren Eltern statt. Es war Adler ein grosses Anliegen, sein Gedankengut und seine Hilfe einem möglichst grossen Bevölkerungskreis zur Verfügung zu stellen. Adlers Erziehungsberatungsstellen hatten öffentlichen Charakter; er verfolgte damit verschiedene Ziele: Die Beratungsstellen bildeten ein Forum, das interessierten Erziehern, Psychologen, Lehrern und auch Laien die Möglichkeit gab, Einblick in die Vielfalt des menschlichen Seelenlebens und in die praktisch-therapeutische Arbeit Adlers und seiner Schüler zu bekommen.

In seinen Erziehungsberatungsstellen wollte Adler auch seine Idee der Lehrerausbildung verwirklichen, d.h. die Lehrer lehren, ihre Schüler zu verstehen. Hier wurde ihnen die Gelegenheit geboten, die schwererziehbaren Kinder ihrer Klasse zur psychologisch-therapeutischen Behandlung zu überweisen oder mit erfahrenen Psychologen zu besprechen, wie dem verwahrlosten Kinde am besten zu helfen sei.

Die Bedeutung der Erziehungsberatungsstellen lag darin, dass der an praktischen Fällen geschulte Pädagoge oder auch Laie, einsichtig und sensibilisiert geworden, viele Fehler in der Erziehung der Kinder vermeiden würde. Individualpsy-

chologie in diesem Sinne wirkte prophylaktisch. Adler arbeitete mit dem Kinde und den Eltern nicht hinter verschlossenen Türen, sondern in aller Öffentlichkeit. Er ging dabei von seiner Erkenntnis aus, dass jede Form der Schwererziehbarkeit oder Verwahrlosung einen grossen Mangel an Verbundenheit mit dem Mitmenschen darstellt. In der Beratung kommt das Kind mitten in eine Gemeinschaft hinein und erlebt unter Umständen zum ersten Mal, dass alle an seinem Schicksal interessiert sind. Dieses Erlebnis hat positive Konsequenzen und dient dem Ziel jeder Behandlung, den irritierten Menschen für die Gemeinschaft zu gewinnen.

Die Erziehungsberatung verlief meist so, dass Adler, bevor er das Kind sah, vor der Hörschaft die Geschichte des Falles, welche ihm meist durch die das Kind überweisende Schule zugestellt worden war, las und interpretierte. Dann wurde ein Elternteil, gewöhnlich die Mutter, vorgestellt, und schliesslich wurde das Kind hereingebracht.

#### 4.2.1 Das Gespräch mit den Eltern

Adler erachtete es als sehr wichtig, die Eltern der Kinder zu kennen und mit ihnen ins Gespräch zu kommen. Im Bewusstsein, dass die ratsuchenden Eltern im Gefühl einer grossen Unvollkommenheit kommen und Angst haben, mit Tadel zur Verantwortung gezogen zu werden, muss der Berater sie vor allem entlasten. Die Eltern vor den Kopf zu stossen, würde sie in eine Abwehrhaltung drängen. Nur in der Kooperation mit ihnen kann die Basis der Hilfeleistung für das schwererziehbare Kind erreicht werden.

Die Eltern müssen für die Mitarbeit gewonnen werden. "Wir müssen immer von der Annahme ausgehen, dass die Eltern nicht für alle schlechten Eigenschaften, die das Kind zeigt, verantwortlich sind. Schliesslich sind die Eltern keine geübten Erzieher, und meist halten sie sich an überlieferte Erziehungsmethoden. Die Eltern sollen nie getadelt werden, selbst dann nicht, wenn Gründe dafür vorliegen. Wir können

viel mehr erreichen, wenn es uns gelingt, eine Art Pakt herzustellen, wenn wir die Eltern dazu überreden, ihre Einstellung zu ändern und mit uns nach unseren Methoden zu arbeiten. Es ist wertlos, ihnen die Fehler, die sie in der Vergangenheit bei der Behandlung der Kinder gemacht haben, aufzuzeigen. Wir müssen sie veranlassen, einen neuen Weg einzuschlagen." (Adler 1976, S. 241)

Als grosse Hilfe bei diesem Anliegen empfand er den Öffentlichkeitscharakter seiner Beratungsstellen, denn er war der Ansicht, dass eine öffentliche Beratung bei den Eltern wie bei den Kindern tiefere Spuren zurücklassen würde als private Gespräche. Durch das Empfinden, dass nicht mehr nur der Psychologe, sondern eine ganze Gruppe die Probleme versteht und deutet, würden sich die Eltern nicht isoliert fühlen. Rainer beschrieb die Arbeit mit den Eltern in einer individualpsychologisch geführten Erziehungsberatungsstelle: "Auch die Eltern empfinden, dass es nicht nur ein Mensch ist, der ihnen rät, das Kind hungrig oder zu spät zur Schule gehen zu lassen, sondern dass eine Anzahl gewöhnlicher Menschen, wie sie selbst es sind, sie nicht tadeln würde, sondern dass sie diese eigenartigen Vorschläge sogar noch unterstützten und die Probleme der Eltern aus ihrer eigenen Erfahrung heraus verstehen." (Ansbacher 1972, S. 362)

In den Gesprächen mit den Eltern geht es nach Adler vor allem darum, ihnen den Lebensplan ihres Kindes verständlich zu machen und ihnen vor Augen zu führen, in welcher Art und Weise sie auf das Kind wirken. Erst diese Erweiterung ihres Bewusstseins, das Verstehen des Zieles und der Zusammenhänge, kann eine Aenderung ihres Verhaltens bewirken.

Erkennt die Mutter wirklich, wie ihr Kind ihr Ermahnen oder ihre Verwöhnung versteht und interpretiert, wird sie eine Veränderung anstreben. Dieser Prozess ist sehr komplex und darf nicht so verstanden werden, dass mit ein paar Worten ein festeingewurzeltes System zu ändern ist. Einsicht und eine gefühlsmässige Umstellung sind das Produkt genauester

Arbeit und sehr oft erweisen sich Eltern als schwer belehrbar. Die Individualpsychologie deutet diesen Sachverhalt so, dass die jeweiligen Erziehungsmethoden, die praktiziert werden, im Charakter des Erziehers verankert sind und durch bloße theoretische Einsicht nicht geändert werden können. Diese Eltern müssten sich einer eigenen Analyse unterziehen, um sich und ihren Kindern zu einem gesunden Seelenleben zu verhelfen. (vgl. Wexberg 1974, S. 311)

#### 4.2.2 Die Behandlung des Kindes

##### 4.2.2.1 Theoretische Erläuterungen

In den Werken Adlers findet sich nirgends eine klar geschlossene Abhandlung über die Psychotherapie. Aber es gibt viele Hinweise und kasuistische Beispiele, aus denen sich der Prozess der Therapie eruieren lässt.

In der individualpsychologischen Therapie steht das Verstehen im Vordergrund jedes Handelns. Um in das ganze Wesen des Charakters Einblick zu bekommen, bediente sich Adler gewisser diagnostischer Methoden, die alle auf der Basis des Verstehens beruhen. "Die bis jetzt in meiner Erfahrung am besten bewährten Zugänge zur Erforschung der Persönlichkeit sind gegeben in einem umfassenden Verständnis der ersten Kindheitserinnerungen, der Position des Kindes in der Geschwisterreihe, irgendwelcher Kinderfehler, in Tag- und Nachtträumen und in der Art des exogenen, krankmachenden Faktors." (Adler 1973b, S. 38) Ein nach diesen Kriterien erstellter Fragebogen diene als diagnostisches Instrumentarium.

Um das schwererziehbare Kind wirklich verstehen zu können, muss der Psychologe fähig sein, sich in die Rolle des Kindes einzufühlen, mitzufühlen, mitzudenken, mitzuhandeln. Erst dann erkennt er, dass alles, was geschehen ist, nicht hätte geschehen müssen, aber geschehen konnte und dass er selbst mit den gleichen irrtümlichen Zielen fast genau so handeln würde. (vgl. Adler 1974c, S. 24)

Der Arzt oder Psychologe muss das Kind in seiner Ganzheit, seiner Totalität erfassen. Durch Hinweise und Gespräche eruiert er den Lebensstil seines Patienten und kann mittels dieser Erkenntnis den Widerspruch zwischen den individuellen, subjektiven Meinungen und Ansichten und der Realität aufzeigen.

Ein Heilungsprozess ist nach Adler untrennbar mit Aufklärung über die 'Irrtümer' verbunden.

Die Aufgabe der Therapie besteht darin, dem Kind den Sinn seiner Handlungen vor Augen zu führen und es so zu ermutigen, dass es seine übersteigerten Minderwertigkeits- und Ueberlegenheitsgefühle aufgeben kann. Dabei kann sich der Patient nicht passiv verhalten, er muss zum Mitarbeiter werden. "Wir können auch als Psychotherapeuten nichts anderes tun, als das Verhalten des Patienten, wie es sich vom finalen Gesichtspunkt aus darstellt, festlegen und die naturnotwendigen Konsequenzen, die es haben muss, beschreiben. Wir halten ihm einen Spiegel vor, der etwas mehr zeigt, als gemeinhin Spiegel zu zeigen pflegen: nicht nur die Gestalt, sondern auch den Sinn jeder einzelnen Falte des Gesichts. Die praktischen Folgerungen muss der Patient selber ziehen." (Wexberg 1974, S. 318) Dies zeigt, dass der Patient im herkömmlichen Sinne nicht 'geheilt wird', sondern dass er selbst aktiv an seiner Gesundung mitarbeiten muss. Da der Mensch von Natur ein soziales Wesen ist, kann er den Sinn seines Lebens und die Entfaltung seiner Persönlichkeit nur in der Gemeinschaft erleben. Bekommt er Einsicht in seine Persönlichkeit und die Genese seiner Irritation, kann er nicht anders als sich auf die Gemeinschaft hin entwickeln.

Die Individualpsychologie vertritt die Ansicht, dass alle Arten von seelischen Erkrankungen ihre Erklärung nur in Bezug zur sozialen Umwelt finden. Das Kind wird irritiert durch die Beziehung, die man ihm entgegenbringt und kann nur in einer neuen, andersartigen Beziehung gesunden. An diese neue Beziehung stellte Adler hohe Anforderungen.

Neben genauestem psychologischen Wissen und grosser Menschenkenntnis bedürfe der Erziehungsberater und Therapeut, ja jeder Erzieher überhaupt, einer ausgeglichenen Persönlichkeit.

#### 4.2.2.2 Die Persönlichkeit des Erziehungsberaters

Der Erfolg jeder Behandlung und letztlich jedes Erziehungsaktes - Adler versteht unter Therapie eine Nacherziehung - hängt zu einem wesentlichen Teil von den Fähigkeiten und Qualitäten eines psychotherapeutisch ausgebildeten Fachmannes ab. Das Aufdecken des Lebensstils des Kindes, die Heilung und Pflege sind sehr anspruchsvolle Prozesse. Es handelt sich dabei niemals nur um kognitive Leistungen. Die Kunst der Einfühlung wird verlangt, eine distanzierte Betrachtungsweise wäre ohne Nutzen. Der Berater darf sich nicht verleiten lassen, eine verwöhnende oder autoritäre Haltung einzunehmen. Aber Erziehung ist weniger eine Frage des richtigen Verhaltens, denn ein emotionaler Prozess und so wird nach Adler nur derjenige beim Kind therapeutisch wirken können, der selbst über Gemeinschaftsgefühl verfügt und es ihm als Komponente seines eigenen Lebens entgegenbringen kann; so ist neben den theoretischen Grundsätzen vielmehr die gefühlsmässige Einstellung des Therapeuten zum Kind von ausschlaggebender Bedeutung. Die rationale Erhellung menschlichen Fühlens hat Adler stets mit einem mitmenschlichen Engagement verbunden.

Ist ein Erzieher sich seiner eigenen Charakterstruktur nicht bewusst, wird er dem Zögling all jene unbewussten Gefühle und Haltungen entgegenbringen, die ihm sein eigener Lebensstil vorgibt. So ist eine Charakteranalyse ein unabdingbares Erfordernis für jeden Psychotherapeuten und Erzieher. Eine weitere wichtige Kondition, die an den Berater gestellt wird, "ist eine Unabhängigkeit und wohlweisliche Distanz gegenüber Konventionen der Zeit. Gesellschaftsregeln gelten nicht für immer und werden sich im Laufe der Zeit ändern. Hat der Arzt selber nicht von den Normen und Vorurteilen

seiner Zeit Distanz schaffen können und ist er nach den Vorbildern ausgerichtet, die für ewig Gültigkeit beanspruchen, so wird er in seiner praktischen Tätigkeit schwerlich Erfolg haben." (Studer 1979, S. 77) Dies bedeutet, dass der Therapeut neben dem Einblick in sein eigenes Werden auch Einblick in die Historizität und die Zusammenhänge unserer Kultur und Gesellschaft haben muss.

Voraussetzung für eine fruchtbare Arbeit zwischen Erziehungsberater und Kind ist eine Vertrauensbeziehung. Diese ist nur auf dem Boden der Gleichwertigkeit möglich. Adler ging dabei von seinen Erkenntnissen aus, dass vor allem das Autoritätserlebnis das Kind zur Schwererziehbarkeit verlockt. So galt ihm als Forderung für die Therapie, auf jeden, wie immer gearteten Autoritätsanspruch zu verzichten. "Dem Therapeuten und dem Erzieher gilt: Fordere nicht was du nicht selber erfüllst oder zumindest zu erfüllen dich bemühst! - Gerade solches Fordern ist für die autoritäre Haltung charakteristisch." (Sperber 1930, S. 102)

Sperber meinte, dass dazu nur derjenige fähig sei, der sein eigenes Autoritätserlebnis durch Bewusstmachung und Selbstermutigung aufgehoben habe. "Wir verneinen die Autorität in jeder Form," (Sperber 1930, S. 103) Auch Wexberg sah in der Autorität ein Hindernis für die Behandlung und bezeichnete den Kampf gegen die eigene Autorität als permanenten Begleiter jedes therapeutischen Wirkens. "Denn die kleinste Geste, die zwischen dem Patienten und dem Arzt einen anderen Unterschied als den der Position im Leben und der fachlichen Vorbildung machen würde, wäre eine endgültige Widerlegung aller individualpsychologischer Weisheit." (Wexberg 1969, S. 319)

Der Individualpsychologe muss und darf also nicht die allwissende, überlegene Persönlichkeit darstellen, sondern das Kind muss den Therapeuten als seinen Freund, dem auch Fehler passieren können, erleben. Nur auf dieser Basis ist Kooperation und therapeutische Hilfe möglich.

#### 4.2.2.3 Die Arbeit mit dem Kind

Was ergibt sich nun aus dem über die Verwahrlosung und Schwererziehbarkeit Gesagten für die Therapie und Prophylaxe? Es wurde gezeigt, dass der tiefste Grund einer seelischen Irritation in der Entmutigung im zwischenmenschlichen Bereich liegt und dass der Entmutigte, der sich ausserhalb stellt, der seinen Teil an den Wechselbeziehungen zwischen den Menschen nicht zu geben wagt, doch letztlich auf die Gemeinschaft bezogen bleibt und zwar in Form von Minderwertigkeitsgefühlen und übertriebenem Geltungsstreben. Die Hauptaufgabe jeder therapeutischen Beeinflussung sieht die Individualpsychologie darin, im Kinde Vertrauen und Freude zu seinen eigenen Fähigkeiten zu wecken und ihm zu zeigen, dass die Schwierigkeiten, vor denen es Reissausnahm, zu bewältigen sind.

Wie bereits ausgeführt, vollzog sich die Arbeit mit dem nervösen und schwererziehbaren Kind in aller Öffentlichkeit. Adler schrieb diesem Umstand grosse therapeutische Wirkung zu: Das Kind realisiere in diesem Kreis, dass seine Schwierigkeit ein Gemeinschaftsproblem sei, da es bewusst oder unbewusst folgere, dass die Einstellungen und Meinungen der Anwesenden denen des Erziehungsberaters entsprächen.

"Wenn es also nun findet, dass hier zum erstenmal ein Mensch vor ihm steht, der es nicht tadelt, der Vertrauen zu ihm hat, der zugibt, selbst Fehler gemacht zu haben, weiss es, dass der Arzt für die Gruppe spricht, und es beginnt, das Vertrauen und die Hilfe der Gesellschaft zu spüren." (Ansbacher 1972, S. 362) Oftmals bezog Adler die Hörschaft auch aktiv in das Gespräch ein, meist um dem Kind die bis anhin ungeahnte Unvollkommenheit der Erwachsenen aufzuzeigen. War beispielsweise ein Kind über seine schlechten Noten beschämt und unglücklich, bat er diejenigen Anwesenden aufzustrecken, die nie eine schlechte Note gehabt hätten - und niemand meldete sich. (vgl. Holub 1930, S. 441f.)

Das Kind, das in die Erziehungsberatung kommt, erlebt hier eine neue Atmosphäre; es realisiert, dass man es nett findet

und es nicht verlorengibt,

Die erste Aufgabe des Beraters ist es, das Kind zu ermutigen und ihm aufzuzeigen, dass seine Schwierigkeiten nicht unüberbrückbar sind.

In einem zweiten Schritt geht es darum, die Schwierigkeiten zu interpretieren. Im Gespräch mit dem Kinde beginnt der Therapeut, den Sinn der Schwererziehbarkeit aufzuzeigen, dem Kind zu erklären, dass es mit seinem Verhalten etwas bezweckt. Er deckt ihm den irrtümlichen Lebensplan auf, um es auf die Nützlichkeitsseite des Lebens zurückzuführen. Adler beschrieb die Schwierigkeiten dieses Unterfangens: "Der ganze Lebensstil eines schwererziehbaren Kindes z.B. wehrt sich dagegen, geändert zu werden... Wenn wir ein schwer erziehbares Kind behandeln wollen, brauchen wir zu diesem Werk viel Geduld, Freundschaft und Nächstenliebe." (Adler 1973a, S. 93f.) Mit dem Kind über sein Verhalten und seine Fehlhaltungen zu sprechen ist schwierig. Es geht in der Individualpsychologie nicht nur um Deutungen oder darum, den Kindern die Fehler auszureden, sondern um ein genaues Erfassen der Persönlichkeit und ein Hinzielen auf den Kernpunkt, die Entmutigung und Hoffnungslosigkeit des Kindes. Um das Kind oder den Jugendlichen zu erreichen, bedarf es der Einfühlung, denn ohne Einfühlung kann es kein Verstehen geben, noch weniger eine Korrektur. "Wahrhaftig, wenn ich dieselben Kindheitserlebnisse gehabt hätte, wenn ich die Welt mit den Augen dieses Kindes, wenn ich sie von seinem (i r r t ü m l i c h e n !) Standpunkt aus sähe, wenn ich die (irrtümliche) Philosophie dieses Kindes hätte; wahrhaftig! Ich t r i e b e s e b e n s o ! " (Birnbaum 1929, S. 31) Für den Verlauf der Therapie ist es von Vorteil, wenn das Kind diese Erkenntnis seines fehlerhaften Lebensstils selber macht. Adler benutzte dieses 'Erkenne-dich-selbst' als Mittel, dem Kind ein reales Verstehen seiner Irritationen zu ermöglichen. Hat ein Kind die Zusammenhänge wirklich verstanden, muss daraus die Änderung seines Lebensstils resultieren. Die Gespräche mit dem schwererziehbaren Kind sind kurz zu gestalten. Birnbaum gab eine ungefähre Reihenfolge

der Richtung des Vorgehens beim Aufdecken des Lebensplanes:

1. Das Erwecken des Wunsches beim Kind, die bisherigen Einstellungen aufzugeben.
2. Der Kunstgriff des Rechtgebens. Man gesteht dem Kinde, dass es von seinem (irrigen) Standpunkt aus gesehen, recht habe.
3. Das Wegwerfen der Waffen
4. Die Entschleierung des Minderwertigkeitsgefühls.  
(vgl. Birnbaum 1929, S. 33)

Mit Hilfe der Aufdeckung des Lebensplanes versucht die Individualpsychologie die tendenziöse Apperzeption zu durchbrechen. Der Psychologe muss sich dabei bemühen, das Kind nicht nur zum Durchschauen einzelner Fakten sondern zur Erkenntnis des ganzen, fehlerhaften Lebensstils zu bringen.

#### 4.2.2.4 Die systematische Ermutigung

Ein wichtiger Faktor der Schwererziehbarkeit ist die Entmutigung. Die vielfach negativen Erfahrungen haben den Aktionsradius des Kindes immer mehr eingeschränkt. "Der erste Schritt, den der Erzieher zu gehen hat, wird daher ein Akt der Ermutigung sein." (Brinbaum 1973, S. 289) Auch Künkel meinte: "Mut ist die Erfahrung des Erfolges. Nur positive Erfahrungen werden wiederholt. Nur was wiederholt wird, übt sich, Nur was geübt wird, wird brauchbare Funktion. Hier haben wir den Zusammenhang zwischen Mut und Lebensfähigkeit," (Künkel, R. 1929, S. 52)

Die Ermutigung wird immer von einem Punkt auszugehen haben, wo sich das Kind noch halbwegs sicher fühlt. Dabei soll ihm aufgezeigt werden, dass es zu eigenen Leistungen imstande ist. Hat das Kind in einem Gebiet Erfolgserlebnisse gemacht, so wird es langsam zu dem Gefühl kommen, auch auf anderen Gebieten erfolgreich sein zu können. Bei dem Prozess der Ermutigung geht es also wesentlich darum, den *circulus vitiosus* von Mangel an Mut und daraus folgender Herabsetzung des Trainings, die wiederum entmutigende Folgen hat, aufzulösen. Spiel schrieb: "Hat die Enthüllung den Zweck, die tendenziöse

Apperzeption zu durchbrechen, Ungewusstes an die Oberfläche zu heben ..., so liegt der Zweck des Trainings darin, die durch die Enthüllung entbundenen positiven Kräfte durch Ermutigung in Bewegung zu setzen, sie methodisch zu steigern: Kurz, das Kind auf der Nützlichkeitsseite fest zu verankern. Training ist gleichbedeutend mit planmässiger Aktivierung." (Spiel 1947, S. 148)

Die Individualpsychologie weist dennoch auf die Schwierigkeiten einer planmässigen Anwendung von Ermutigung hin. Sie ist nicht auf eine mechanische Art zu erlernen, sondern kann nur wirksam werden, wenn der Erzieher tatsächlich von den jeweiligen Fähigkeiten des Kindes überzeugt ist und zwar unabhängig davon, was dieses im Augenblick gerade tut oder worin es versagt. Das Vertrauen des Erziehers in die Möglichkeiten einer Veränderung schwererziehbaren Verhaltens ist von zentraler Bedeutung, \*

Dieses Vorgehen Adlers beschreibt man heute als das Schaffen einer 'permissive atmosphere', worunter Adler so viel verstehen würde wie die uneingeschränkte Äusserung von Gemeinschaftsgefühl seitens des Psychotherapeuten. Durch die Ermutigung wird das Minderwertigkeitsgefühl des Kindes vermindert und der Rest an Gemeinschaftsgefühl aktiviert; Mut kann also gleichgesetzt werden mit Aktivität plus Gemeinschaftsgefühl. (vgl. Ansbacher 1972, S. 318)

\* Diese These hat unter anderen auch Bollnow als wichtig beschrieben: "Jedes Misstrauen, das ich einem anderen Menschen entgegenbringe, verändert diesen Menschen. Es macht ihn ebenso faul und dumm und hinterlistig, wie ich es in meinem Misstrauen von ihm erwartet habe. Und umgekehrt: Jedes Vertrauen verwandelt ihn im positiven Sinn in den besseren Menschen, den das Vertrauen in ihm vorausgesetzt hat. Man kann den anderen Menschen geradezu besser machen, indem man ihn für besser hält." (Bollnow 1959, S. 143) Auch die Untersuchungen von Rosenthal und Jacobson (Schüler leisten, was die Lehrer von ihnen erwarten) schliessen an die These Adlers an. (vgl. Rosenthal/Jacobson 1970, S. 21ff.)

### 4.3 Die Prophylaxe

Adlers Verständnis der Psychologie als soziale Aufgabe führte ihn dazu, sich für eine wirksame Prophylaxe einzusetzen. Könnten die seelischen Irritationen der Kinder korrigiert werden, würden sich die Neurosen und Psychosen der Erwachsenen verringern. Prophylaxe bedeutet bei Adler immer ein Einflussnehmen auf die Erziehung. In seinen Publikationen ist ein zweifaches Bestreben ersichtlich: dem schwererziehbaren Kind zu helfen und gleichzeitig die Erzieher zu bilden, um somit eine fruchtbare Prophylaxe zu ermöglichen. Da es Adler aber als sehr schwierig erachtete, alle Eltern erfassen zu können, schrieb er dem Lehrer in der Prophylaxe eine wichtige Rolle zu.

Die Bedeutung dieser Prophylaxe charakterisierte Adler folgendermassen: "Wenn eine Wissenschaft bis zu einem gewissen Grade entwickelt ist, so kann sie sich nicht begnügen, einzelnen Fehlern nachzulaufen, sondern sie muss an eine Prophylaxe denken. Es ist sehr viel dadurch geholfen, wenn der Lehrer über ein lebenswahres und fruchtbringendes psychologisches Verständnis verfügt. Es genügt nicht, wenn er einen Fehler sieht, der in der Vorbereitung geschehen ist, die Art, wie ein solcher Fehler durch Verzärtelung oder Lieblosigkeit entstanden ist, beschreiben kann. Sie können beschreiben, wie man ein Bild malt; deshalb können Sie das Bild noch nicht malen. Die Kunst, die darin entwickelt werden muss, muss man selbst ausüben. Die Erziehungskunst kann von jedem erlernt und geübt werden. Man braucht ein Verständnis und ein unaufhörliches Streben, den Einklang mit den Tatsachen des Lebens, mit dem Ideal des gemeinschaftlichen Lebens herzustellen und das Kind darauf vorzubereiten." (Adler 1973a, S. 29)

Die Frage stellt sich nun, wie sich die Aufgabe der Prophylaxe bei der Verhütung der Schwererziehbarkeit gestaltet. Seif unterschied eine doppelte, er teilte die Prophylaxe in zwei Aufgabenbereiche ein: Unter der negativen Aufgabe verstand er die Verhütung der Entwicklung des Egozentrismus und

damit der Kontaktunfähigkeit und des lebensverneinenden Pessimismus. Positiv benannte er die Vorbeugung durch die Entwicklung des Vertrauens, des Kontaktes, der Kameradschaft, Freundschaft, Liebesfähigkeit, der Selbstbestimmungsfähigkeit und Selbständigkeit, der Wahrhaftigkeit, des Ehr- und Rechtgefühls, der Zuverlässigkeit, d.h. der mutigen, lebensbejahenden Haltung. Die Förderung der Prophylaxe im positiven Sinne hat er das grössere Gewicht beigemessen. (vgl. Seif 1952, S. 53) "Die Prophylaxe aber verlangt von Eltern und Lehrern die sorgfältige Vermeidung alles dessen, was das Kind entmutigt und ihm den Glauben an sich, die Menschen und die Zukunft nimmt, es furchtsam, unselbständig macht, was es in ein überreiztes kämpferisches Geltungsstreben, in ungesunde Eiteliebe, Hochmut mit all ihren lebenentfremdenden Ab- und Umwegen: schlechtes Mitspielen, Unerziehbarkeit, Parasitismus, Strebertum, schädliche Abhängigkeit, sexuelle Unarten, Neurose, Verwahrlosung, usw. hineintreibt; positiv aber die geduldige, liebevolle, ermutigende Behandlung des Kindes als gleichberechtigten Mitgliedes der Familie und Schule und seine Gewinnung zu einem guten Mitspieler und Mitarbeiter der menschlichen Gesellschaft." (Seif 1973, S. 257f.)

Eine Möglichkeit einer solchen Prophylaxe bietet der institutionelle Weg.

#### 4.3.1 Die Aufgabe der Schule

Die Schule als Institution und Obligatorium für alle Kinder bietet nach Adlers Meinung einen geeigneten Rahmen für die Früherfassung der Schwererziehbarkeit. Die Schule kann so als Basis der ganzen Entwicklung des Volkes angesehen werden. Adler definierte das Ziel und die Aufgabe der Schule:

"Wie entwickeln wir Menschen, die im Leben selbständig weiterarbeiten, die alle Erfordernisse notwendiger Art nicht als fremde Angelegenheit, sondern auch als ihre eigene Sache betrachten, um daran mitzuwirken." (Adler 1973a, S. 25)

In der Schule müssten Einrichtungen geschaffen werden, um

dieses Erziehungsziel, die Kooperationsfähigkeit und Ich-Stärke zu verwirklichen. Um diese pädagogische Problematik, d.h. die Erziehung auf lange Sicht, zu lösen, muss die Schule zu einer Erziehungs- und nicht mehr allein zu einer Unterrichtsstätte werden. Erst eine solche Erziehungsschule wird fähig sein, die ihr zufallende Funktion im Sinne und Dienste der Psychohygiene zu lösen; sie wird zur Persönlichkeitsbildnerin. (vgl. Rattner 1961, S. 92) Die Schule umfasst auch eine grosse Anzahl von Menschen, die den Fragen und Problemen der Erziehung und Sozialisation sehr nahe stehen und somit auch einer weiteren Ausbildung zugänglich sind.

Adler und seine Schüler versprochen sich viel von einem Einfließen ihrer Theorie in die Erziehungsrealität der Schule. So hat Seelmann einige gezielte Vorschläge zur Neu- und Umstrukturierung des Unterrichtes und der Schule überhaupt festgehalten: "

1. Man kann nicht erfolgreich unterrichten, wenn man dem Kinde und seiner Erziehung nicht ein wesentlich gesteigertes Interesse entgegenbringt. Aus dem 'Lehrer' muss, wenigstens in der Volksschule, ein 'Erzieher' werden.
2. Die Schule darf nicht mehr nur am einzelnen Schüler und seiner Förderung interessiert sein, sondern muss auch sehr auf die Entwicklung seiner Gemeinschaftsfähigkeit Wert legen, denn alles, was das Kind zum Sozialen hinführt, was seine sozialen Fertigkeiten entwickelt, verstärkt, kräftigt und festigt, sorgt für seine seelische und charakterliche Gesundheit.
3. Erziehungsmassnahmen und Erziehungsmittel, die geeignet sind, das Selbstvertrauen des Kindes zu gefährden, müssen durch bessere ersetzt werden.
4. Den schwierigen Kindern ist heilpädagogisch zu helfen. Die bislang ausgeübte Strafpraxis stellt keine solche Hilfe dar.
5. Bei der Auswahl zum Lehrberuf sind die Kandidaten zu bevorzugen, die leicht Kontakt finden und möglich machen, die reagieren können, Einfühlungsgabe zeigen." (Seelmann 1952, S. 233)

Diese fünfte Forderung impliziert einen weiteren Problemkreis der Prophylaxe, den der Ausbildung und Persönlichkeit des Lehrers.

#### 4.3.2 Die Aufgabe des Lehrers

Vor allem der Lehrer hat die Möglichkeit, die Meinungen und Ansichten, und somit den Lebensstil der Kinder optimal kennenzulernen. Jeden Tag lebt und arbeitet er mit den Kindern: Seine Aufgabe in der Prävention ist nach Adler eine doppelte. Er hat einerseits darauf zu achten, dass kein Kind in der Schule entmutigt wird und andererseits das schon entmutigte Kind wieder für die Schule zu motivieren, ihm wieder Vertrauen zu sich selbst mit Hilfe der Schule zu geben. Dieses Erziehungsziel ist von der Persönlichkeit und der Ausbildung des Lehrers abhängig. Dem Lehrer sollte die Arbeit an der Sache zur Arbeit an seiner eigenen Person werden. "Rückschauend wird er feststellen können, dass jeder Schritt, durch den es ihm gelungen ist, die Gestalt der Schule und den Geist der Schüler im Sinne der neuen Gedanken zu beeinflussen, zunächst eine Aenderung seiner eigenen Persönlichkeit bedeutet hat. Dieser Umstand ist es, der die Arbeit wirklich tiefschürfender praktischer Schulreform so ausserordentlich schwierig macht." (Furtmüller 1930, S. 77f.) Das Erziehungsmodell der Individualpsychologie legt grossen Wert auf die Erziehung der Erzieher. Der Erzieher oder Lehrer muss immer Mit-lernender und Sich-Mitenwickelnder sein. Erziehung, falls sie präventive oder heilende Wirkung haben soll, heisst eine 'Wir-Beziehung' (Seif) zu gestalten. Jede Erschwerung der Gestaltung dieser Wir-Beziehung seitens des Kindes oder auch des Lehrers erfordert deshalb die Selbstbesinnung des Erziehers, um die Ursache der entstandenen Schwierigkeiten im eigenen Charakter zu suchen. Um diesen hochgesteckten Forderungen genügen zu können, setzt die Individualpsychologie das Postulat einer verbesserten Lehrerausbildung als notwendige Voraussetzung. "Aus diesem Grund hat die Individualpsychologie die Forderung erhoben,

dass jeder Pädagoge durch eine C h a r a k t e r a n a -  
l y s e sich selbst kennenlernen und 'nacherziehen' las-  
sen soll, damit er seiner Aufgabe gewachsen ist. Dadurch  
würde er nicht nur über die etwaigen Notstände seiner per-  
sönlichen Entwicklung- zu der alle möglichen seelischen  
Schäden gehören können - hinwegkommen, sondern auch das  
Rüstzeug erwerben, um seelische Fehlentwicklungen an den  
Kindern frühzeitig zu erkennen und günstig zu beeinflussen.  
Nur wenn der Lehrer selber eine gesunde und ausgeglichene,  
psychologisch verständnisvolle Persönlichkeit ist, kann er  
den Kindern als Freund und Vorbild nahen und sie die Mit-  
menschlichkeit lehren, die in ihm selbst lebendig geworden  
ist." (Rattner 1961, S. 95)

Das Ziel jeder Erziehung beschrieb Adler als ein gemein-  
schaftliches: "Unsere Aufgabe soll es sein, uns selbst und  
unsere Kinder zu Instrumenten des sozialen Fortschrittes  
zu entwickeln." (Adler 1974c, S. 23)

So ist es auch das Ziel einer Prophylaxe, den Menschen zu  
einem gemeinschaftsfähigen Individuum zu erziehen.

## C VERGLEICH DER ERGEBNISSE VON AICHHORN UND ADLER

### 1. Methodologische Aspekte des Vergleichs

Es geht im folgenden Teil darum, die beiden Theorien über Genese, Therapie und Prophylaxe der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung zu vergleichen, um dadurch zu Aussagen zu gelangen, die Grundlagen zu erziehungswissenschaftlichen Diskussionen sein können.

Es gibt bereits eine grosse Fülle von Literatur, in der die Unterschiede zwischen der psychoanalytischen und der individualpsychologischen Theorie herausgearbeitet wurden. (vgl. z.B. Köppe 1977, Doucet 1971, Wyss 1977) Ich werde deshalb nur so weit auf die unterschiedlichen theoretischen Ansätze eingehen, wie sie zur Klärung der differierenden Stellungnahmen zum Problem von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung von Nöten sind. Eine Schwierigkeit des Vergleichs ergibt sich daraus, dass Aichhorn nicht wie Adler der Begründer einer tiefenpsychologischen Richtung ist, sondern erst nach eigenen langjährigen pädagogischen Erfahrungen zur Psychoanalyse Freuds gestossen ist. Die Differenzen zwischen der Freudschen Psychoanalyse und Aichhorns Pädagogik werde ich so weit wie erforderlich behandeln.

Die bisher dargestellten Konzepte habe ich systemimmanent bearbeitet. Im folgenden werde ich die Aussagen Aichhorns und Adlers einander gegenüberstellen und kritisch abwägen. Für den Vergleich verwende ich die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse. Dabei greife ich wieder denselben Raster auf, den ich schon in der Darstellung von Adlers und Aichhorns Theorie benutzt habe. Folgende Dimensionen werden zur Sprache kommen:

- Wissenschaftliche und philosophische Grundlagen
- Differenzen der Grundhypothesen
- Vergleich von Aetiologie und Genese
- Therapie und Prophylaxe

Obwohl die von der Psychoanalyse und Individualpsychologie verwendeten Begriffe jeweils theoretisch entsprechend anders

gefüllt sind, ist es in diesem Zusammenhang nicht unbedingt erforderlich, sie auf einen gemeinsamen Nenner zu transponieren, da im Mittelpunkt des Vergleichs nicht nur die jeweiligen Theorien, sondern die praktische Tätigkeit steht. Das Ziel des Vergleichs soll sein, aus den Differenzen und Gemeinsamkeiten genauere Anhaltspunkte zu bekommen, wie die Problematik der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung tiefenpsychologisch zu sehen ist. Den Schluss der Arbeit bildet die Diskussion der aus dem Vergleich gezogenen pädagogischen Konsequenzen.

### 1.1 Wissenschaftliche und philosophische Grundlagen

Sowohl Freud wie Adler publizierten nie ein ausgearbeitetes, philosophisches Konzept. Beide haben jedoch verschiedenste philosophische Einflüsse in sich aufgenommen, was in ihren Theorien zum Ausdruck kommt.

Freud und Adler stehen im Zusammenhang der vor allem von Friedrich Nietzsche formulierten Kultur- und Bildungskritik und damit zugleich am Anfang einer Gesamtbewegung, die um die Zeit der Jahrhundertwende in ihrer Hauptphase sichtbar wird und bis 1914 in einer Reihe von Einzelbewegungen sich entfaltet. "Die radikal anthropologisierte Menschen- und Lebenslehre Nietzsches, dessen Einfluss zu wenig und häufig in den Gesamtzusammenhängen zu ungenau gesehen wird, bildet mit der psychoanalytischen Anthropologie oder wenigstens ihren Anfängen und den Kräften der anderen Bewegungen die Grundlage der anthropologischen Wende, zu der dann ein Teil der pädagogischen Bewegung einen wesentlichen Beitrag leistet." (Rehm 1968, S. 34)

Beide, Freud und Adler nahmen diese Grundidee der Ablehnung der konventionellen Moral und die Forderung nach einer neuen Humanität in ihre Theorien auf. "Freud neigt in seinem Selbstverständnis eher dem Positivismus zu, doch war seine philosophische Orientierung hauptsächlich an die lebensphilosophische Einstellung gebunden: nicht nur der Begriff des 'Es' rührte von der Lebensphilosophie her, sondern vor

allem der Vorrang des Irrationalen und Zeitlosen. Mit dem Begriff des 'Es' steht und fällt aber nach Freud das (philosophische) Wesen der Psychoanalyse." (Klaus und Buhr 1974, S. 1181)

Bedeutend für diese Arbeit ist aber vor allem das Verständnis einer Welt und einer Zeit, wie sie sich der historischen Interpretation der Gesellschaft zur Zeit Freuds und Adlers erschliesst.

Die Frage jedoch, wie man in den Sozialwissenschaften überhaupt zu gültigen Erkenntnissen kommen kann, beschäftigte auch Freud und Adler. Beide versuchten den Menschen als Wesen der Natur zu erklären und zu verstehen. Freud vertrat eher den naturwissenschaftlichen Standpunkt; er schloss sich der Ära des Aufschwungs des naturwissenschaftlichen Denkens an und versuchte auch die Psychologie den exakten Wissenschaften zuzuordnen. Kennzeichen dieses Denkens und Verfahrens ist die Analyse, der Versuch der Zerlegung des Ganzen in Elemente; sie ist auf die Entdeckung oder Erspürung des als letzte Ursache geltenden 'Atoms' gerichtet. Das Ziel seiner Betrachtung war nicht die phänomenologische Ganzheit, sondern er abstrahierte Beobachtungen und Teile des seelischen Lebens, d.h. Symptome, zu Determinierungszwecken. So ist die Terminologie Freuds natürlicherweise auch geprägt von den Naturwissenschaften.

Auch Adler befasste sich mit anthropologischen Grundfragen. In Anlehnung an die Evolutionslehre Darwins deutete er den Menschen als Lebewesen der Natur, ausgerichtet darauf, zu überleben. Er bezeichnete die Psyche des Menschen deshalb als final orientiertes Organ der Existenzsicherung, während Freud die seelischen Phänomene kausal-deterministisch erklärte. Adler hat die Ichzentrierung in den Vordergrund gestellt und das mechanisch-kausale Denken verworfen. In der Ganzheit glaubte er das Wesen der Individualität zu erkennen und in jeder Erscheinung derselben deren Sinnbezug auf dieses Ganze. Die Individualpsychologie ist in diesem Zusammenhang nicht analysierende Psychologie, sondern sinndeutende Psychologie und auch gleichzeitig dynamische Zusammenhangslehre. (vgl. Kronfeld 1926, S. 25)

Sowohl Freud wie Adler versuchten den Menschen und das menschliche Seelenleben wissenschaftlich zu erklären. Für die Zeit um die Jahrhundertwende bedeutete das ein grosser Schritt; und beide Forscher stiessen auch auf Widerstände und Unverständnis bei ihren Kollegen aus der medizinisch-psychologischen Fachwelt. Doch es erwies sich als richtig, dass nur mittels der wissenschaftlichen Erforschung das Seelenleben versteh- und erklärbar werden konnte.

## 2. Differenzen der Grundhypothesen

Ich möchte im Rahmen dieser Arbeit auf einige grundsätzliche Differenzen der Theorien Freuds und Adlers eingehen, da sie von grosser pädagogischer Bedeutung sind. Adler und Freud unterscheiden sich einerseits in gewissen anthropologischen Voraussetzungen, sie haben ein verschiedenes Menschenbild, und andererseits in der Frage nach der Kausalität und Finalität menschlichen Handelns.

### 2.1 Das Menschenbild Freuds und Adlers und die pädagogischen Konsequenzen

Der wesentlichste Unterschied liegt darin, dass Freud das Vorkommen ursprünglich sozialer und geistiger Bedürfnisse des Menschen verneint, den Menschen als ein asoziales, aggressives Wesen sah, während Adler den Menschen für ein soziales Wesen hielt. (vgl. Freud/Pfister 1963, S. 246 und Adler 1973b, S. 166f.)

Guss schreibt, dass alle erzieherisch bedeutsamen theoretischen und praktischen Fragen sich am überschaubarsten auf der Grundlage zweier entgegengesetzter Annahmen diskutieren lassen, der Aktivitätsannahme und der Passivitätsannahme. (vgl. Guss 1975, S. 54) Dieses Raster lässt sich auch auf die Theorien Freuds und Adlers transponieren.

Freud beschrieb den Menschen als eher passives Wesen, dies impliziert nach Guss folgende Hypothesen: Dem Menschen sind keine sozialen und intellektuellen Bedürfnisse angeboren.

Soziales und intellektuelles Verhalten kommt nur unter Bedingungen zustande, welche den Menschen zu eben diesen Verhaltensweisen durch offenen oder versteckten Zwang veranlassen.

Adler vertrat die Aktivitätsannahme: Dem Menschen sind soziale Bedürfnisse angeboren, die ein friedliches, den Erfordernissen der Kultur genügendes Zusammenleben ermöglichen. Es sind Bedingungen möglich, unter denen der Mensch von sich aus, spontan, geistige und soziale Aktivitäten entwickelt, ohne hierzu durch Reiz und Druckmittel veranlasst werden zu müssen. (vgl. Guss 1975, S. 56)

Die Aktivitäts- und Passivitätsannahme haben eine grosse Auswirkung auf Erziehungsprinzipien, von denen sich wiederum konkrete Erziehungsgedanken und pädagogische Folgerungen ableiten lassen. Aus dem psychoanalytischen Ansatz kann man somit folgern, dass der Erzieher in seinen pädagogischen Bemühungen auf seiten des Kindes keinerlei Unterstützung zu erwarten hat, da das Kind als ursprünglich passives Lebewesen nur bei endogen oder exogen bewirkten Veränderungen seines Gleichgewichtszustandes in Bewegung gerät. Der Mensch muss aber zur Kultur erzogen werden und dies erfordert eine Triebbeherrschung. Die Ziele des Erziehers als Repräsentant der Kultur sind denen des Zöglings daher notwendigerweise entgegengesetzt. Erziehung ist somit nach Freud eine Art unvermeidliche Freiheitsberaubung: "Das Kind soll Triebbeherrschung lernen. Ihm die Freiheit geben, dass es uneingeschränkt allen seinen Impulsen folgt, ist unmöglich. Es wäre ein sehr lehrreiches Experiment für die Kinderpsychologen, aber die Eltern könnten dabei nicht leben und die Kinder selbst würden zu grossem Schaden kommen, wie es sich zum Teil sofort, zum andern Teil in späteren Jahren zeigen würde. Die Erziehung muss also hemmen, verbieten, unterdrücken und hat dies auch zu allen Zeiten reichlich besorgt. Aber aus der Analyse haben wir erfahren, dass gerade diese Triebunterdrückung die Gefahr der neurotischen Erkrankung mit sich bringt. Sie erinnern sich, wir haben eingehend untersucht, auf welchen Wegen dies geschieht. Die Erziehung hat also

ihren Weg zu suchen zwischen der Scylla des Gewährenlassens und der Charybdis des Versagens." (Freud 1933, S. 577 f.) Die pädagogische Konsequenz aus dem Menschenbild Freuds ist es also, einen Mittelweg zu suchen zwischen Zwang und Gewährenlassen. Der Erzieher wird zu Kompromissen gezwungen. Adlers Aktivitätsannahme liegt ein anderes Menschenbild zugrunde. Adler war der Ansicht, dass der Mensch nur als Gemeinschaftswesen 'gesund' heranwachsen kann. Der Mensch möchte mit der Gesellschaft verbunden sein. Asozialität und Aggressivität beschrieb er nicht als das normale Verhalten des Kindes, sondern als Folge von Störungen, als reaktives Verhalten. Erziehung ist nicht wie bei Freud als ein Eingliederungsprozess, sondern eher als ein Hineinwachsen in die Gemeinschaft zu bezeichnen. "Der evolutionär wachsende, unaufhaltsame Fortschritt des Gemeinschaftsgefühls berechtigt zur Annahme, dass der Bestand der Menschheit mit dem 'Gutsein' untrennbar verknüpft ist. Was scheinbar dagegen spricht, ist als Fehlschlag in der Evolution zu betrachten und lässt sich auf Irrtümer zurückführen." (Adler 1973b, S. 31) "'Gut' wird der Mensch genannt, wenn er sich in all-gemeinnützlicher Art zu anderen Lebewesen verhält, 'böse', wenn er dem Gemeinschaftsgefühl widerspricht. Dem Erzieher liegt es unverhältnismässig näher, das 'Böse', den 'Zerstörungstrieb', im Menschen zu beobachten, besonders dem Psychotherapeuten. Daher findet man zumeist bei ihnen den Fehlschluss, der Mensch sei von Geburt aus böse." (Adler 1935a, S. 137) Doch selbst wenn man ursprünglich soziale Bedürfnisse des Menschen anerkennt, darf man nicht den voreiligen Schluss ziehen, die ganze Sozialerziehung ginge reibungslos vonstatten, wenn man nur auf alle Verbote und Auflagen verzichtet, weil das Kind ja von sich aus will, was es soll. Es ist kaum anzunehmen, dass alle beliebigen erzieherischen oder gesellschaftlichen Anforderungen auf die Gegenliebe und die Bereitschaft des Kindes stossen dürften. Das Kind ist äusserst aufnahmebereit für alle Anregungen, es besteht aber auch die Gefahr, dass sich Fehlhaltungen verfestigen können: "Erziehung ... heisst demnach nicht nur

günstige Einflüsse wirken lassen, sondern auch genau nachsehen, was die schöpferische Kraft des Kindes aus ihnen gestaltet, um dann, bei fehlerhafter Gestaltung, den Weg zur Besserung zu ebnen. Dieser bessere Weg ist unter allen Umständen die Steigerung der Mitarbeit und des Interesses an den anderen." (Adler 1973b, S. 24)

Adler steht mit seiner Sicht des Erziehungsgeschehens, die von der prinzipiellen Formbarkeit, Erziehbarkeit und Bereitschaft des Kindes, sich der menschlichen, kulturellen Gemeinschaft anzuschliessen, ausgeht, im Gegensatz zu Freud, der in der Erziehung vor allem den Aspekt des Triebverzichtes, der Sublimation und der Eindämmung von Aggression sieht, d.h., der davon ausgeht, dass das Kind von sich aus nicht bereit ist, sich sozial zu verhalten.

## 2.2 Einheit der Persönlichkeit, Kausalität und Finalität

Freud und Adler unterscheiden sich noch in anderen Punkten, die wiederum für die Erziehung des Kindes von Bedeutung sind: Sperber schrieb über Adler bereits zur Zeit dessen Trennung von Freud im Jahre 1911: "Es bestand für ihn gar kein Zweifel, dass das, was ihn von den Psychoanalytikern trennte, weit mehr war als die Meinungsverschiedenheit bezüglich der Libido oder des Primats der Sexualität und bezüglich der Rolle des Machtwillens. Es ging um eine grundlegende Differenz, die die Auffassung vom Wesen der Psychologie betraf. Adler entdeckte, dass er ein radikaler Individualpsychologe war, der stets von der unlöslichen Einheit und Ganzheit des Individuums ausging." (Sperber 1971, S. 182) Die Tragweite des individualpsychologischen Grundsatzes von der zielgerichteten Einheit der Persönlichkeit erwies sich gerade in der Frage des seelischen Konfliktes als bedeutsam. Freud hingegen verstand den Menschen als ein aus verschiedenen Instanzen - Es, Ich, Ueber-Ich - und Trieben - Libido, Todestrieb, Aggressionstrieb - bestehendes Wesen. Der Mensch ist keine Einheit. Der bei Freud stets wiederkommende Hinweis auf die besondere Bedeutung der

Veranlagung und der Triebe betrachtete Adler jedoch als die stärkste Einschränkung der Verantwortlichkeit des Einzelnen.

Doch neben der analytischen und holistischen Betrachtungsweise des Menschen beurteilten Freud und Adler auch die Zusammenhänge innerhalb des Organismus unterschiedlich. Freuds Betrachtungsweise erfolgte, wie bereits beschrieben, aufgrund des Gesetzes von Ursache und Wirkung; die kausale Methode. Adlers Untersuchungsmethode war die nach Zweck und Mittel, die finale Methode. Adler unterscheidet sich also von Freud durch seine Fragestellung: die ständige Frage nach dem *S i n n*, dem Wozu eines Verhaltens oder eines Symptoms, d.h. nach dem immanenten Telos, welches vom Wesen der Persönlichkeit her gegeben ist. (vgl. Kronfeld 1926, S. 25) Doch auch bei Freud findet sich nicht nur kausales Denken, ein Ansatz zur Finalität zeigt sich in der Lehre vom 'primären' und 'sekundären' Krankheitsgewinn. Doch bleibt dies bei Freud Nebensache, während Adler die Finalität in den Mittelpunkt seiner Persönlichkeitserfassung stellt. Was hier also wesentlich, ist dort belanglos und umgekehrt. Entscheidend ist bei der Psychoanalyse eine *vis a tergo* - der Trieb - , bei der Individualpsychologie eine *causa finalis*, die Zielsetzung, die bei Adler eine spezifisch psychologische Kategorie und durchaus nicht mit einer allgemein biologischen Finalität zu identifizieren ist.

Der grosse Wert der Psychoanalyse liegt darin, dass sie die Hintergründe, Herkünfte und Ausgangspunkte aufdeckt. Die Individualpsychologie hingegen beschäftigt sich mehr mit den Zielen. Die theoretischen Differenzen zwischen Freud und Adler konkretisieren sich darin, dass die Individualpsychologie das Wozu eines Symptoms, die Psychoanalyse das Woher in den Vordergrund stellt. Diese Differenz impliziert wieder die bereits beschriebenen Konsequenzen der Aktivitäts- und Passivitätsannahme.

Im folgenden möchte ich nun die Meinungen Aichhorns und Adlers zur dargestellten Problematik der Entstehung, Therapie und Prophylaxe der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung diskutieren.

### 3. Vergleich von Aetiologie und Genese

#### 3.1 Terminologie

Ich habe bereits erwähnt, dass die von der Psychoanalyse und Individualpsychologie verwendete Terminologie den Vergleich kompliziert. Das unterschiedliche Vokabular erschwert es, die unerwartet vielen Gemeinsamkeiten und Konvergenzen zwischen den Modellen Aichhorns und Adlers sofort zu erkennen, da diese weniger auf der terminologisch-theoretischen Seite liegen.

Es soll nun auch nicht Inhalt des Vergleiches sein, die terminologischen Unterschiede zu klären. Ich möchte nur kurz auf die Begriffe eingehen. Aichhorn sprach in seinen Werken vornehmlich von verwahrlosten, Adler von schwererziehbaren Kindern. Ich habe es bei den Darstellungen der beiden Modelle unterlassen, die je theorieimmanente Differenzierung der beiden Begriffe stets hervorzuheben.

Für den Vergleich scheint es mir am sinnvollsten, die beiden Termini als analoge Umschreibungen gewisser Phänomene nebeneinander zu verwenden.

Schwererziehbare Kinder sind bei Adler wie bei Aichhorn gekennzeichnet durch eine fehlerhafte Beziehung zur Gemeinschaft. Der Rückzug auf sich selbst, die Individualpsychologie spricht hier von 'privater Logik', die Psychoanalyse von 'Narzissmus', erschweren die Erziehbarkeit des Menschen. Die Allgemeinheit, die Gemeinschaft (Adler) oder die Normen und Ideale der Gesellschaft (Aichhorn) verlieren an Bedeutung.

Für Aichhorn wie für Adler sind die Uebergänge zwischen den Termini Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung fließend. Es ist dabei höchstens hervorzuheben, dass Adler von Verwahrlosung erst bei schulpflichtigen Kindern spricht.

Ich werde im folgenden die Termini Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung als zwei Umschreibungen desselben Phänomens nebeneinander gebrauchen.

### 3.2 Die Bedeutung der Familie

Eine grundsätzliche Gemeinsamkeit der Erkenntnisse Aichhorns und Adlers liegt darin, dass beide der Erziehung und damit verbunden der Familie, Schule und Gesellschaft bei der Genese und Aetiologie der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung grösste Bedeutung beimessen. Adler und Aichhorn kamen zur Ueberzeugung, dass die Hauptursache der Schwererziehbarkeit oder Verwahrlosung im Erziehungsverhalten der Beziehungspersonen zu suchen ist. Deutete Aichhorn die Auswirkung einer fehlerhaften oder ungenügenden Erziehung als eine Desharmonisierung der Gesamtpersönlichkeit und somit als wesentlich erhöhte Schwierigkeit, zur Kulturfähigkeit zu gelangen, sah Adler die Konsequenzen eher darin, dass das Kind sich ein falsches Bild über sich und die Welt macht und seine Aktivität auf die unnütze Seite des Lebens verlegt.

Gemeinsam ist ihnen aber die Erkenntnis, dass die Art und Weise des Familienklimas und der Familienkonstellation den entscheidendsten Einfluss auf die gesunde oder kranke seelische Entwicklung des Kindes ausübt.

#### 3.2.1 Der Vater

Beide Theorien heben die Bedeutung des Vaters hervor, auch wenn sich dessen Aufgaben und Funktionen in gewissen Punkten unterscheiden. Der Vater soll ein Mensch sein, mit dem sich das Kind identifizieren kann, der sein Vorbild ist. Die Beziehung zum Vater, beschrieben von der Psychoanalyse Aichhorns, wird durch die ödipale Konfliktsituation in einer bestimmten Art und Weise geprägt. Der Vater muss eine starke Persönlichkeit sein, Schwäche wirkt sich auf die Identifikationsbestrebungen und somit auf die ganze seelische Entwicklung negativ aus. Auch in der Individualpsychologie soll der Vater eine klare Linie vertreten, aber immer im Sinne der Gleichheit, getragen vom Gemeinschaftsgefühl. Der Vater hat die Aufgabe, das Kind in das gesellschaftliche

Leben einzuführen. In der Psychoanalyse trägt er als gewährende oder versagende Person einen wesentlichen Beitrag zur Kulturfähigkeit bei und auch bei Adler hat er einen tiefgreifenden Einfluss auf die Errichtung des Weltbildes des Kindes. Versagt der Vater in seinen Aufgaben, wird das zu Erscheinungen der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung führen. (vgl. Aichhorn 1974, S. 192, Adler 1973a, S. 43) Aichhorn wie Adler stellen die Bedeutung des Einflusses der nächsten Beziehungspersonen auf die frühkindliche, psychische Entwicklung in den Vordergrund.

### 3.2.2 Die Mutter

In der Psychoanalyse wie in der Individualpsychologie kommt der Mutter als erste Beziehungsperson des Kindes eine grosse Bedeutung zu. Sie muss dem Kind die Orientierung geben, den Weg ins Leben weisen. In noch viel verstärkterem Masse als beim Vater verursachen ihre Fehlhaltungen Irritationen beim Kind. Charakterliche Insuffizienzen oder Unaufgeklärtheit in Erziehungsfragen und -problemen können für die Aetiologie und Genese der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung mitverantwortlich sein. Aichhorn legte dabei das Scherengewicht eher auf die verschiedenen Charaktere der Mütter und die möglichen Einflüsse auf die kindliche Entwicklung, während Adler die Gemeinschaftsfähigkeit der Mutter in den Vordergrund stellte. Versagt sie in ihrer Aufgabe, im Kinde das Gemeinschaftsgefühl zu wecken, wird das Kind nicht fähig sein, die Beziehung auf den Vater und auf andere Menschen auszudehnen. Aichhorn dagegen meinte, dass durch eine zu dominierende Mutterpersönlichkeit der Knabe den Oedipuskomplex nicht bewältigen kann und sich dadurch nicht mit dem Vater identifizieren kann. Seine Entwicklung wird stets durch diesen Rollenkonflikt geprägt sein und seine Beziehungsfähigkeit durch diese Erlebnisse gestört.

Adler und Aichhorn waren sich in der Bedeutung der Mutter-Kind-Beziehung einig, wobei die Individualpsychologie der Mutter doch die grösste Verantwortung für die gesunde seeli-

sche Entwicklung des Kindes übertrug. Die Art und Weise, wie die Mutter-Kind-Beziehung verläuft, hat einen zentraleren Stellenwert in der ganzen Theorie.

### 3.2.3 Die Geschwister

Aus den Darstellungen wird ersichtlich, dass Aichhorn und Adler der Geschwisterkonstellation unterschiedliche Bedeutung beimessen. Für Adler hat die Position, die ein Kind in der Geschwisterkonstellation einnimmt, auf jeden Fall einen prägenden Einfluss auf die Charakterentwicklung. So schätzte er auch die Wahrscheinlichkeit, dass ein Erstgeborener eher gefährdet ist, auf der unnützen Seite des Lebens zur Geltung zu kommen, höher ein, als die eines Zweitgeborenen. Adler bezeichnete die Stellung innerhalb der Geschwisterreihe an und für sich nicht als pathogen, aber er war der Ansicht, dass sich in der Lebensform jedes Individuums die Stellung, die dieses in der Geschwisterkonstellation innehatte, nachweisen liesse. Er räumte auch der Erforschung und Beschreibung der je für die betreffende Position typischen Charaktere einen grossen Platz in seiner Theorie ein.

Auch Aichhorn beschäftigte sich mit dem Geschwisterproblem, wobei er die Bedeutung der Position weniger in den Vordergrund stellte. Für ihn war das zentrale Problem die Rivalität und Eifersucht unter den Geschwistern. Das aktuelle Erziehungsgeschehen stand im Mittelpunkt. Nicht die Position des Kindes ist ausschlaggebend für die Genese der Verwahrlosung, sondern die Art und Weise, wie die Eltern auf die Konflikte der Kinder reagieren, ob sie verstärken oder mildern. Dem stimmte auch Adler zu, indem er die Gefahr der Bevorzugung als eine entscheidende Quelle der Entmutigung bezeichnete. Adler und Aichhorn stimmten darin überein, dass jedes Kind die Anerkennung und Zuwendung seiner Eltern möchte. Fühlt es sich durch reale oder auch nur fiktive Umstände ungeliebt, wächst die Wahrscheinlichkeit, dass es in Schwererziehbarkeit verfällt oder verwahrlost.

### 3.3 Die Bedeutung der Erziehung

Im Mittelpunkt der Forschungsarbeit von Aichhorn und Adler stand die Erziehung in ihrer Bedeutung für das menschliche Handeln und Fühlen. Bei den meisten psychologischen Problemen, bei jeder Erscheinungsform von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung fanden sie den entscheidenden Punkt, die Aetiologie und Genese, im Erziehungsproblem.

Im falschen Erziehungsverhalten erblickten sie die Hauptursache von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung und stellten daher genaue Kriterien auf, die der Pädagoge berücksichtigen muss, will er nicht Gefahr laufen, dass sein Zögling verwahrlost. Das Problem der Erziehung darf nicht unterschätzt werden. Mit dem Gewicht, das Adler und Aichhorn der Erziehung beimessen, wollten sie auch deutlich machen, dass Erziehen gelernt werden muss, da sich jedes Verhalten der Beziehungspersonen in der frühkindlichen Persönlichkeitsentwicklung niederschlägt.

Die im Zusammenleben mit seinen Eltern gemachten Erlebnisse prägen die Charakterentwicklung des Kindes. Hier jedoch zeigen sich Differenzen zwischen Adler und Aichhorn: Grunddifferenz ist die Frage der Kausalität und Finalität.

Aichhorn erklärte die Fehlhaltungen des Kindes aufgrund von Erziehungseinflüssen oder traumatischen Erlebnissen. Er sah also einen direkten Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung. Die Erziehung soll dem Kind dazu verhelfen, das Lustprinzip zugunsten des Realitätsprinzips aufzugeben. Ist nun das Beziehungsgeflecht vor allem auf der affektiven Ebene in der frühen Kindheit gestört, so werden gewisse Entwicklungsphasen nicht richtig durchlaufen und es kommt zur Fixation oder Regression. Bestimmte Erlebnisse bewirken also beim Kind bestimmte Irritationen; es besteht ein direkter Kausalzusammenhang.

Adler negierte eine phasenhafte Entwicklung der Persönlichkeit, aber auch er führte die seelischen Störungen auf Erlebnisse in der frühkindlichen Entwicklung zurück. Doch war er der Ansicht, dass objektive Bedingungen nicht ausreichen,

um die Schwererziehbarkeit zu erklären, sondern dass auch die schöpferische Kraft des Kindes wirkt. Es muss der Umstand berücksichtigt werden, wie, auf welche Art und Weise, das Kind bestimmte Erlebnisse oder Verhaltensweisen interpretiert. Diese individuelle Meinung, die es sich daraus macht, ordnet es in seinen Lebensplan ein. Die Symptome der Schwererziehbarkeit bekommen einen Sinn, sie dienen der Aufrechterhaltung des Lebensplanes. Adler vernachlässigte in diesem Zusammenhang die Bedeutung traumatischer Erlebnisse, indem er die Meinung vertrat, dass primär eine konstante Beeinflussung prägende Bedeutung hat, wobei aber auch Aichhorn zweifelte, ob ein traumatisches Erlebnis zwangsläufig pathogen wirken muss. Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung sind vor allem das Produkt einer fehlerhaften Erziehung. Die 'Erziehung' konkretisiert sich im Erziehungsverhalten der Beziehungspersonen. Adler und Aichhorn haben sich beide über die Problematik des autoritären und des verwöhnenden Erziehungsstils geäußert.

### 3.3.1 Der autoritäre Erziehungsstil

Beide massen der Wirkung des autoritären Verhaltens einen negativen Einfluss auf die Entwicklung der kindlichen Seele zu.

Das Menschenbild der Psychoanalyse, das das Kind als asoziales, perverses Wesen beschreibt, verlangt jedoch nach einem gewissen Mass an Zwang. Das Kind muss zum Realitätsprinzip und zur Kulturfähigkeit gezwungen werden, freiwillig löst es sich nicht vom Lustprinzip. Zwang ist untrennbar mit autoritären Erziehungsprinzipien verbunden. Aichhorn stellte jedoch bei der Mehrzahl aller verwahrlosten Kinder ein Uebermass an Zwang und Gewalt fest. Aus der Sicht der Psychoanalyse beinhaltet die Erziehung die äusserst schwierige Aufgabe, ein richtiges Verhältnis an Autorität wirken zu lassen, so dass es dem Kind verunmöglicht wird, weiterhin im Lustprinzip zu verharren, ohne dabei zu grosse Angst zu entwickeln.

Die Gefahren einer autoritären Erziehung sah Aichhorn vor allem darin, dass das Kind autoritärer Eltern keine reale Sicht über die Menschen erhält. Die Identifikation mit seinen Eltern wird ihm durch diesen Umstand erschwert. Diese Schwierigkeit und die aus dem autoritären Verhalten natürlicherweise resultierende Angst steigert die Gefahr der Fixation und Regression. Die anthropologischen Grundannahmen Adlers verleiteten ihn dazu, jedes autoritäre Erziehungsverhalten als unnötig und entmutigend zu beschreiben. Er verurteilte jede Art von Zwang und Autorität als entwicklungshemmend; wobei er aber die Autorität der Sache als durchaus wichtig bezeichnete. Das autoritäre Verhalten der Eltern vergrößert die Distanz zwischen ihnen und dem Kind und bewirkt ein starkes Minderwertigkeitsgefühl. Adler und Aichhorn fanden beide die Ursache des autoritären Verhaltens der Eltern in deren eigener Kindheit. Die selbst erfahrenen Erziehungsprinzipien transponieren sie auf ihr Kind; ihr Wunsch ist, ihr Kind zur Bravheit und zum Gehorsam zu erziehen. Das Kind, so beschreiben beide, hat zwei Möglichkeiten, auf diesen autoritären Erziehungsstil zu reagieren: entweder fügt es sich und wird brav, oder es versucht sich in der 'Opposition' zu behaupten. Obwohl sich diese beiden Verhaltensweisen in vielem unterscheiden, lassen sich Ursache und Ziel auf dasselbe Erziehungsgefüge zurückführen.

Adler deutete das Verhalten des schwererziehbaren Kindes als 'unverstanden' oder 'unbewusst'; somit begeht das Kind einen Fehler oder eine Missetat nicht absichtlich, denn das Ziel, das das Kind anstrebt, ist ihm unbewusst, treibt es jedoch zu diesem Handeln. Somit kann die Strafe (und Lohn und Strafe sind für Adler Prinzipien des autoritären Erziehungsstils) keine positiven Konsequenzen nach sich ziehen, da das Kind nicht verstanden hat, was es zu seinem Verhalten treibt.

Auch Aichhorn sprach dem Menschen im Sinne der Psychoanalyse einen freien Willen ab. Das Kind handelt, geleitet von seinen ihm unbewussten Wünschen und Trieben. Aufgrund der

psychoanalytischen Anthropologie sieht sich der Erzieher immer dem Konflikt ausgesetzt, das Kind einerseits insoweit verwahrlosen zu lassen, dass man es der Macht seiner Triebe und endogenen Bedürfnisse überlässt, andererseits aber der Gefahr aussetzt, durch übermässige Gewalt in der Entwicklung zu hemmen. Im Allgemeinen bezeichnete Aichhorn die Prinzipien von Lohn und Strafe nicht als überflüssig, sondern in richtigem Masse angewandt als pädagogisch durchaus richtig. In seiner konkreten Erziehungsarbeit mit den überaus aggressiven, verwahrlosten Jugendlichen, verwarf er jedoch diese Prinzipien und bezeichnete die absolute Gewaltlosigkeit als einzig richtige Methode der Hilfeleistung. Diese Erziehungsweise war aber für Aichhorn lediglich ein Mittel zur Herstellung der normalen Erziehbarkeit (vgl. Aichhorn 1976, S. 25) Eine Erziehung, frei von autoritären Tendenzen bei Kindern anzuwenden, die keine Verhaltensstörungen aufweisen, bezeichnete Aichhorn als gefährlich, da dadurch keine Aggressionen entstehen würden und der Mensch, unfähig Konflikte zu lösen, im späteren Leben versagen würde. Für Adler hingegen war die Gewaltlosigkeit ein Fundament seiner Theorie, die Erziehung zur Gemeinschaft ist nur ohne Autorität möglich.

### 3.3.2 Der verwöhnende Erziehungsstil

Aichhorn und Adler waren sich beide der Gefahren des verwöhnenden Erziehungsstiles für die Psyche des Kindes bewusst. Dabei ist zu beobachten, dass Adler der ganzen Problematik der Verwöhnung die Priorität bei der Entstehung von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung einräumt, während Aichhorn das autoritäre Prinzip häufiger als Ursache der Verwahrlosung bezeichnete.

Bei Adler ist die Verwöhnung ein zentraler Punkt bei der Aetiologie und Genese der Schwererziehbarkeit. Durch eine verwöhnende Haltung üben die Eltern eine Form der Gewalt auf das Kind aus: sie verunmöglichen ihm, selbständig die Welt zu erforschen und Erfahrungen negativer und positiver Art

zu machen. Dadurch bleibt das Kind unvorbereitet, die Schwierigkeiten des Lebens zu meistern. Auch Aichhorn sah darin das Hauptproblem der verwöhnenden Erziehung. Durch ein Uebermass an Zärtlichkeit wird das Kind nicht veranlasst, das Lustprinzip zu überwinden, sondern sein Lust-Ich nimmt übergrosse Dimensionen an. Dem Kind ist es nicht möglich, Kulturfähigkeit zu erreichen. In der Psychoanalyse wird immer auch die Triebkomponente berücksichtigt. So wird beim mit Zärtlichkeiten überhäuften Kind die sexuelle Reifung beschleunigt und es wird unersättlich. Oft gelingt es dem verwöhnten Kind auch nicht, seine übersteigerten libidinösen Fixierungen innerhalb der Familie zu lösen. Damit ist das verwöhnte Kind, durch die Tatsache, dass seinem Lustprinzip keinen oder nur minimalen Einhalt geboten wurde, für die Verwahrlosung prädestiniert. Für Aichhorn äussert sich die Verwöhnung in einer überstarken, zärtlichen Bindung und einem daraus resultierenden dominanten Lustprinzip, dem das Kind unterworfen ist. Adlers Deutung und Verständnis der Verwöhnung ist umfassender. Er bezeichnete nicht nur das überstarke zärtliche Verhalten als Verwöhnung, sondern die ganze Tendenz der Erziehungspersonen, dem Kind alle Schwierigkeiten aus dem Weg zu räumen. Durch dieses Verhalten muss beim Kind die Meinung entstehen, dass es unfähig ist, die Welt selbst zu erkunden und die aufkommenden Schwierigkeiten zu lösen. Auf sich alleine gestellt, scheitert der Verwöhnte bei der Konfrontation mit der Realität.

Adler und Aichhorn massen der Erziehung die zentrale Bedeutung für das Leben des Individuums zu. In den ersten Kindheitsjahren wird entschieden, ob der Mensch sich zu einer gesunden, lebensstüchtigen Persönlichkeit entwickelt oder ob er durch eine autoritäre oder verwöhnende Erziehung irritiert und gebrochen, schwererziehbar wird oder verwahrlost.

### 3.4 Soziale und kulturelle Probleme

Die Periode der grössten Aktivität von Adler und Aichhorn fällt in die Zwischenkriegszeit. Das Europa dieser Zeit war für eine grosse Bevölkerungsschicht geprägt von Hunger und Elend. Adler und Aichhorn waren sich einig, dass sich ein Aufwachsen in Not und Armut anders auf die seelische Entwicklung des Kindes auswirkt als ein Leben in Sicherheit und Wohlstand. Die sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen, unter denen ein Kind aufwächst, finden ihren Niederschlag in der Psyche des Kindes. Bei durch gesellschaftliche Strukturen verursachten Problemen stellt sich immer die Frage, wie man als Erzieher eine Lösung finden könnte. Ich möchte die Vorschläge Aichhorns und Adlers zur Modifizierung dieser Probleme im Kapitel 4 aufzeigen. Entscheidender in diesem Zusammenhang ist die Frage, wie sich Adler und Aichhorn die Tatsache erklärten, dass, obwohl unter gleich misslichen und elenden Umständen aufgewachsen, doch nicht alle Kinder aus ärmlichen Verhältnissen verwehrlosten: Aichhorn erwähnte hier die dem Kind eigene Disposition zur Verwehrlosung. Durch spezifische Milieueinflüsse kommt diese Disposition zum Tragen, wobei Aichhorn unter diesen Milieueinflüssen sowohl die gesellschaftlichen und sozialen Verhältnisse, wie auch die direkten erzieherischen Einflüsse verstand.

Dieser Disposition zur Verwehrlosung vergleichbar könnte man Alders Theorie über die Organminderwertigkeit bezeichnen. Die Insuffizienz eines Organs ist nicht die direkte Ursache der Schwererziehbarkeit, bekommt aber durch reale oder auch nur fiktive Einflüsse ein grosses Gewicht für die psychische Entwicklung des Kindes. Aichhorn umschrieb die Disposition zur Verwehrlosung als Anlage. Daraus kann natürlich die Gefahr erwachsen, dass der oberflächliche Betrachter alle möglichen Anzeichen beim Kind als Verwehrlosungsdisposition interpretieren kann; Adlers Organminderwertigkeit ist objektiver feststellbar. Aber auch Adler spricht von einer 'neurotischen Disposition'. (vgl. Adler 1923/24a, S. 42) Die

Umstände, aus denen eine neurotische Disposition erwächst, erklärte Adler mit der Entstehung des Lebensstils. Er deutete die neurotische Disposition und damit auch die Disposition zur Schwererziehbarkeit nicht endogen. Das Kind erwirbt in den ersten fünf Lebensjahren, bedingt durch die auf es einwirkenden Eindrücke mit Hilfe der schöpferischen Kraft seinen Lebensstil. Fühlt es sich während dieser plastischen 'Phase' überfordert, ist es in Gefahr, einen ichzentrierten, nichtkooperativen Lebensstil mit einem unrealistischen Ziel der Ueberlegenheit, d.h. eine neurotische Disposition zu entwickeln. (vgl. Ansbacher 1972, S. 339) Aeussere Umstände, wie z.B. das Aufwachsen in ärmlicher Umgebung, also objektive Faktoren, stellen aber für das Individuum doch nur Reize dar, auf die es in schöpferischer Weise antwortet. Obwohl die Wahrscheinlichkeiten, die von bestimmten Faktoren geliefert werden, sehr gross sein können, stellen sie für Adler nichtsdestoweniger eben doch nur Wahrscheinlichkeiten und keine Ursachen dar.

Auch das jeweilige Kulturgut kann mitbedingen, dass ein Kind zu schwererziehbarem Verhalten neigt. Adler wies auf die Problematik der Rollenverteilung hin, die insbesondere durch die Geringschätzung der Frau ihre Auswirkungen auf die Psyche des Mädchens zeigt. Aber auch der Knabe kann durch die Anforderungen, die an das männliche Rollenverhalten gestellt werden, in seiner Entwicklung irritiert werden. Adler plädierte für eine Gleichwertigkeit beider Geschlechter.

Aichhorn vernachlässigte diese Problematik und hinterfragte die traditionelle Rollenverteilung nicht. Auch Sigmund Freud realisierte die Tragweite dieses Phänomens noch nicht. Aichhorn beschäftigte sich mit den Geschlechterrollen nur insofern, wie sie durch falsches Rollenverhalten zu Identifikationsschwierigkeiten führen können.

Beide grossen Pädagogen waren sich aber darüber einig, dass die bereits irritierten Kinder nicht in diesem Zustand der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung bleiben müssen. Ihr pädagogischer Optimismus schlägt sich auch in ihren Konzepten zur Behebung der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung nieder.

#### 4. Therapie und Prophylaxe

Beim Vergleich der Therapie von Adler und Aichhorn muss zuerst wieder auf das Therapiekonzept Freuds zurückgegriffen werden. Freud selbst hat wenig mit Kindern gearbeitet, seine Patienten waren meist erwachsene Neurotiker, denen er mittels der Psychoanalyse helfen wollte. Freud schrieb, dass er eine Analyse an Kindern für undurchführbar halte, denn die Möglichkeit der analytischen Beeinflussung beruhe auf bestimmten, für das Kind nicht zutreffenden Voraussetzungen. So schätzte er den Erfolg einer Kinderanalyse gering ein. Erziehungsarbeit dürfe nicht mit psychoanalytischer Beeinflussung verwechselt oder gar durch sie ersetzt werden. (vgl. Freud 1974, S. 8)

Aichhorn suchte nach neuen Wegen der Kindertherapie. Sein Therapieverständnis impliziert die Grundzüge der Psychoanalyse, muss aber doch als Weiterentwicklung und somit etwas losgelöst von Freuds Konzept betrachtet werden. Aichhorn stellte die Bedeutung der Erziehung in den Vordergrund. Er bezeichnete die Behandlung der Verwahrlosten ihrem Wesen nach als eine Nacherziehung. (vgl. Aichhorn 1974, S. 11) Dieser Gedanke wurde auch von den Neopsychoanalytikern aufgenommen.

Auch Adler vertrat die Meinung, dass der psychotherapeutische Prozess als eine Nacherziehung verstanden werden kann, der sowohl dem Erwachsenen wie dem Kind zugänglich ist. Die Heilungschancen bezeichnete er beim Kind oft noch grösser, da es noch formbarer sei. Eine Erziehung, die die Erkenntnisse der Individualpsychologie nicht berücksichtige, müsse zu Irritationen führen.

##### 4.1 Therapeutisches Vorgehen

###### 4.1.1 Voraussetzungen

Die differierende Betrachtungsweise menschlicher Entwicklung

hat auch Konsequenzen auf das psychotherapeutische Vorgehen. Hierbei zeigt sich aber eine Schwierigkeit des Vergleichs: Freud zeichnete eher ein negatives Bild des Menschen, er leugnete das Prospektive durch seine Negation der Ethik: " ... mir liegt Ethik ferne ... Ich zerbreche mir nicht viel den Kopf über Gut und Böse, aber ich habe an den Menschen durchschnittlich wenig 'Gutes' gefunden. Die meisten sind nach meiner Erfahrung Gesindel, ob sie sich laut zu dieser, jener oder keiner ethischen Lehre bekennen."

(Freud/Pfister 1963, S. 246)

In den Schriften Aichhorns ist diese Resignation über die menschliche Natur nicht vorzufinden, er unterscheidet sich hier von Freud. Aus seinem therapeutischen Vorgehen wird ersichtlich, dass sein Menschenbild positiv orientiert ist. In diesem Punkt stimmt er auch mit der Individualpsychologie Adlers überein. Nur die Zuwendung aus dem Innersten heraus, das bedingungslose Akzeptieren des verwahrlosten und schwererziehbaren Jugendlichen schafft überhaupt die Voraussetzung zur therapeutischen Einflussnahme. Adler und Aichhorn gemeinsam ist hier die Ablehnung des Freud'schen Modells, das im Psychotherapeuten den neutralen, unbeteiligten Spiegel für die Übertragungsverzerrungen des Analysanden sah.

Bei Aichhorn wie Adler soll der Therapeut ein Vorbild für den Jugendlichen sein, der ihm durch das Entgegenbringen von Mitgefühl, Anteilnahme und menschlicher Würde soviel Mut und Stärkung einflößt, dass dieser, dadurch gefestigt, sich auch anderen mitmenschlichen Beziehungen in neuer Art und Weise zuwenden kann. (vgl. auch Naef 1979, S. 241)

Beide bezeichneten als wichtigen Faktor in diesem Prozess die Persönlichkeit des Erziehungsberaters oder Therapeuten. Nur einen Menschen, der sich selber in einer Charakteranalyse kennengelernt hat, bezeichnen sie als fähig, auf das verwahrloste Kind therapeutisch einzuwirken. Der Erziehungsberater muss sich seiner Probleme bewusst sein und nur als ausgeglichene, freundliche Persönlichkeit wird es ihm möglich sein, die Beziehung zu den Schwererziehbaren aufzunehmen.

#### 4.1.2 Ziel und Vorstellung der therapeutischen Hilfeleistung

Aichhorn verstand unter Therapie vor allem eine Nacherziehung. Das Kind soll diejenige Entwicklung nachholen, die primär aufgrund einer fehlerhaften Erziehung nicht ermöglicht wurde. Für den Therapeuten heisst das, die genauen Kräftekonstellationen zu erkennen, die zur Verwahrlosung führten. Bei den meisten Verwahrlosten fand Aichhorn in deren Libidoentwicklung eine Fixierung oder Regression. Eine therapeutische Aufgabe besteht darin, das Progredieren der Libido wiederzuermöglichen.

Adler stimmte hier Aichhorn nur bedingt zu. Auch er empfand, dass letztlich jede Therapie Erziehung ist, d.h. dass der Mensch andere Lebensformen und Lebensprobleme auf neue, gemeinschaftsfähigere Art und Weise bewältigen lernen muss. Differenzen bestehen aber vor allem in der Gewichtung der Triebe und der physischen Bedeutung als solche. Adler verneinte eine Nachentwicklung der triebhaften Komponenten. Hier manifestieren sich wiederum Grunddifferenzen zwischen Psychoanalyse und Individualpsychologie.

Das Ziel der Therapie ist für Aichhorn dem Verwahrlosten die Möglichkeit der Nachentwicklung seiner Triebe und Instanzen zu geben, damit dieser sich in der Gesellschaft zurechtfinden kann. Die Therapie zielt auf die Ausrichtung eines sozial ausgerichteten Ichideals hin. Adler bezeichnete als Kriterium für Gesundheit das Mass an Gemeinschaftsgefühl; somit ist das Ziel seiner Therapie der gemeinschaftsfähige Mensch, der seine Lebensaufgaben zu lösen versteht. Die grundsätzliche Gemeinsamkeit von Adlers und Aichhorns Therapiekonzept ist ihre - im Vergleich zur Psychoanalyse Freuds - wesentlich pädagogische Ausrichtung. Aichhorn sah die Notwendigkeit dieser Nacherziehung vor allem darin, dem Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, seine 'natürliche' Entwicklung nachzuholen, während Adler darin eine fundamentale Neuorientierung sah.

#### 4.1.3 Die Beziehungsaufnahme

Adler und Aichhorn bezeichneten als wichtigste Ursache aller neurotischen Erkrankungen eine fehlerhafte Beziehung zwischen Eltern und Kind. Durch den Verlauf dieser Beziehung in der frühesten Kindheit wurde das Kind nach Adler entmutigt und hat falsche Informationen mitbekommen und so einen 'privaten', ungemeinschaftlichen Lebensstil eintrainiert. Aichhorn schrieb, dass das Kind durch diese frühkindlichen Erfahrungen keine stabile Beziehung aufbauen konnte, was zu einer Störung seiner Libidoentwicklung führte (Entwicklungshemmung). Nur in einer neuen, Stabilität, Ruhe und Zuwendung gewährleistenden Beziehung wird das verwahrloste und schwererziehbare Kind sich erholen können. Allein schon das Erlebnis, von einem Menschen nicht abgelehnt zu werden, hat bereits eine therapeutische Wirkung. Alder und Aichhorn waren sich dieses Phänomens bewusst und betrachteten deshalb die erste Begegnung zwischen 'Patient' und 'Arzt' als grundlegend für die ganze Beziehung. Die Tatsache, trotz allen irritierten Haltungen nicht kritisiert, zurechtgewiesen oder zurückgestossen, sondern als gleichwertiges Individuum behandelt zu werden, betrachtete Adler als schon so starkes, affektives Erlebnis für das Kind, dass es wieder Hoffnung schöpfen kann, im Leben doch noch positiv zur Geltung kommen zu können. Nur die Beziehungsaufnahme als gleichwertiger Freund, dem alle Probleme des Jugendlichen wohl bekannt sind, nur das Gespräch von gleich zu gleich verhilft zum Erfolg. Diese Tendenz findet sich auch bei Aichhorn. Er empfand aber, dass die Art der Beziehungsaufnahme je individuell sein muss, abhängig vom Charakter und der Gefühlsdisposition des Hilfesuchenden. Eine Begegnung auf gleicher Ebene kann unter Umständen dazu führen, dass der Erziehungsberater nicht ernstgenommen wird. Bereits bei der ersten Begegnung muss der Therapeut den Hilfesuchenden in seiner Persönlichkeit erfassen, um dann adäquat reagieren zu können. Diese unterschiedlichen Arten der Beziehungsaufnahme sind die Konsequenz aus der These,

dass die Verwahrlosung des Kindes oder die neurotischen Symptome der Eltern verschiedene Ursachen haben können, die ihren Niederschlag in einer gestörten Libidoentwicklung oder einem fehlerhaften Aufbau der Instanzen finden. Adler dagegen, der primär den Sinn und das Ziel der Schwererziehbarkeit in den Vordergrund stellte, sah als fundamentale Ursache jedes abweichenden Verhaltens eine Entmutigung des Kindes an. Nur als offener, gleichwertiger Berater glaubte er den Menschen ermutigen zu können.

Differenzen zwischen Adler und Aichhorn bestehen auch bezüglich des äusseren Rahmens der Beziehungsaufnahme, bzw. der Erziehungsberatung. Während Adler dem Oeffentlichkeitscharakter seiner Beratungsstellen grosse therapeutische Wirkung zuschrieb, hielt es Aichhorn für unbedingt notwendig, dass die Aussprache in der Erziehungsberatung sowohl mit den Eltern als auch mit den Kindern und Jugendlichen unter vier Augen stattzufinden habe. "Es ist schon der Sache nicht dienlich, wenn ab und zu der eine oder andere zuhört, untunlich aber, wenn es zur Regel gemacht wird, dass Eltern und Kinder einem Auditorium vorgeführt werden." (Aichhorn 1974, S. 19)

Die Rechtfertigung Adlers für dieses Vorgehen gründet wieder auf seiner Anthropologie, dass der Mensch ein soziales Wesen sei. Schwererziehbarkeit sei der Ausdruck eines Mangels an Gemeinschaftsgefühl. Eine der Oeffentlichkeit zugängliche Erziehungsberatung bilde das richtige Forum zur Einübung des Gemeinschaftsgefühls. Aichhorns Vorgehen dagegen ist von der Wahrung der Intimsphäre der hilfesuchenden Menschen getragen.

#### 4.1.4 Die Therapie

Dem tiefenpsychologischen Konzept entsprechend, arbeiteten Aichhorn und Adler die ersten Kindheitserinnerungen der Jugendlichen auf. Beide bedienten sich der Kenntnis des Unbewussten und waren sich einig, dass daraus eine grosse Bedeutung für das Handeln abzuleiten sei. Für sie war es

eine notwendige Voraussetzung, sich in die Problematik des Jugendlichen einfühlen zu können, sie wirklich verstehen zu können, denn Psychotherapie muss immer auf der tiefenpsychologischen Analyse der Kindheit aufbauen. Erst durch die fundamentale Einsicht in die Genese der Schwererziehbarkeit oder Verwahrlosung kann der psychische Kräfteablauf verstanden und eine Beeinflussung des Kindes möglich werden. Eine Vertrauensbeziehung zwischen Erziehungsberater und Jugendlichen bildet die Basis für die Therapie.

Die Sprechtechnik Aichhorns wie Adlers ist durch eine flexible, antithetische Dialektik gekennzeichnet. Durch Fragen und Antworten wird versucht, die je individuelle Lebenslage des Kindes zu erfühlen. Aichhorn tendierte vor allem darauf, die Beziehung zum Jugendlichen derart zu gestalten, dass er sich als neues und tragfähiges Identifizierungsobjekt anbot. Mit Hilfe dieser Uebertragungsbeziehung wird eine Harmonisierung der Instanzen Es, Ich und Ueber-Ich angestrebt, damit der Jugendliche ein ausgeglichenes Leben führen kann. Für Aichhorn ist die Behebung der Verwahrlosung vor allem ein libidinöses Problem. Das therapeutische Arbeiten geschieht primär auf der emotionalen Ebene, ergänzt durch viele Gespräche, die die aktuellen Konflikte verdeutlichen und Lösungsmöglichkeiten aufzuzeigen versuchen.

Adler versuchte nicht, die kausalen Mechanismen der Symptome zu eruieren, sondern vom ganzen Menschen ein vollständiges Bild seines Lebensstils zu zeichnen. Die Frage-Antwort-Methode gibt dem Patienten dabei das Gefühl, dass die Behandlung seiner Mithilfe bedarf und überträgt ihm eine verantwortliche Einstellung. In dieser Vertrauensbeziehung zeigt Adler dem Jugendlichen den Lebensstil auf. In einfacher Logik weist er den tatsächlichen Sachverhalt auf, der Therapeut übernimmt die Rolle des interpretierenden und deutenden Lehrers. Durch das Entgegenbringen von Verständnis, Mitgefühl und menschlicher Würde wird dem Jugendlichen so viel Mut und Vertrauen eingeflösst, dass dieser sich dadurch gefestigt fühlt und die Zukunft Anziehungskraft gewinnt.

Es ist erstaunlich, dass trotz der verschiedenen theoretischen Voraussetzungen das direkte therapeutische Vorgehen von Adler und Aichhorn wenig differierte. Beide arbeiteten sowohl auf der kognitiven wie auf der emotionalen Ebene, das bedingungslose Akzeptieren der irritierten Kinder war ihr wichtigstes Instrumentarium. Ihre Therapien beschränkten sich nicht auf die Bewusstwerdung frühkindlicher pathogener Faktoren, sondern im Mittelpunkt ihrer therapeutischen Arbeit stand die Bearbeitung der aktuellen Problematik. Ihr Erfolg und ihre Stärke beruhten vermutlich zu einem großen Teil auch auf ihrer Persönlichkeit, gekennzeichnet von hohen ethischen Werten und einer zutiefst mitmenschlichen Wärme.

Differenzen lassen sich eher in der Gewichtung einzelner Faktoren feststellen, die durch die unterschiedliche Betrachtungsweise über die Natur und Entwicklung des Menschen geprägt sind. Die Frage, ob der Mensch ein unteilbares Ganzes darstellt oder in Instanzen eingeteilt werden kann, steht auch hier wieder im Vordergrund.

So kann beispielsweise analog des psychoanalytischen Modells eine Verwahrlosung durch eine Identifizierung mit einem ungeeigneten Objekt entstehen, wobei der Verwahrloste psychisch gesund sein kann. (vgl. Aichhorn 1972, S. 100)

Adler dagegen suchte das Seelenleben in seiner Totalität zu verstehen und zu erklären.

#### 4.1.5 Elternarbeit

Adler und Aichhorn war es für den Erfolg der Therapie wichtig, die Eltern einzubeziehen. Aichhorn arbeitete dabei in den meisten Fällen auch mit den Eltern therapeutisch. Um das innerfamiliäre, libidinöse Gleichgewicht in Ordnung zu bringen, das er als Voraussetzung für eine gezielte Einflussnahme auf den verwahrlosten Jugendlichen betrachtete, suchte er auch eine Übertragungsbeziehung zu den Eltern herzustellen, um damit die Eltern zu neuen Verhaltensweisen zu bewegen. Da Eltern und Kind ein inniges Beziehungsgeflecht

darstellen, ist eine alleinige Arbeit mit den Jugendlichen auf Sand gebaut. Auch Adler bezog die Eltern in seine Arbeit mit ein. Er empfand es jedoch als sehr schwierig, konstruktiv mit den Eltern tätig zu sein. Er versuchte in aufklärenden Gesprächen den Eltern ihre Haltung und deren Wirkung auf das Kind bewusst zu machen; eine eigentliche, therapeutische Arbeit wie Aichhorn machte er jedoch nicht. Adler war im Unterschied zu Aichhorn eher der Meinung, dass man die Lehrer in den Entwicklungsprozess mit den Kindern und Jugendlichen einbeziehen müsste. Sie, die pädagogisch interessiert seien, könnten mittels Einsicht in die tiefenpsychologische Analyse des Verhaltens der Kinder immer wieder aktiv und zielgerichtet in den Erziehungsprozess eingreifen und mithelfen, die Ursachen der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung zu beheben. Adler traute dies dem Lehrer eher zu als den Eltern. Aichhorn dagegen setzte keine grossen Hoffnungen auf das Wirken der Lehrer; er erhoffte sich mehr von den Eltern, falls auch diese sich an der Entwicklung ihrer Persönlichkeit und einer möglichen Korrektur ihrer Irritationen interessiert zeigten. War das nicht der Fall, empfahl Aichhorn die Ueberweisung des Jugendlichen in eine Fürsorgeanstalt.

#### 4.1.6 Heimerziehung

Aichhorns Arbeit in der Fürsorgeanstalt ist ein eindrückliches Dokument seiner therapeutischen Arbeitsweise. Hier werden auch wieder deutliche Differenzen zur Freudschen Psychoanalyse transparent und enge Parallelen zum Adlerschen individualpsychologischen Konzept.

Vor allem in seiner Arbeit mit den aggressiven Jugendlichen ging Aichhorn neue Wege. Die grosse Zuwendung und die nie abbrechende, wohlwollende Geduld, die er diesen Jugendlichen entgegenbrachte, das Zutrauen in ihre Fähigkeiten, das bedingungslose Akzeptieren trotz ihrer aggressiven Haltungen lässt einen grossen pädagogischen Optimismus erahnen und

zeigt vor allem ein von Freud differierendes Menschenbild. Die Sicht von der Aggression als veränderbare Grösse und die Hervorhebung ihres finalen Charakters zeigt einen fundamentalen Unterschied zu Freud. Adler wie Aichhorn charakterisierten aggressives Verhalten als Ausdruck drückender Minderwertigkeitsgefühle, die durch den Schein der Stärke, der Ueberlegenheit kompensiert oder vertuscht werden sollen.

Aichhorn postulierte eine Erziehung ohne Strafe als therapeutische Methode, ging aber nicht so weit wie Adler, dieses Prinzip der Gewaltlosigkeit auf jegliche Erziehung überhaupt zu transferieren. Er befürchtete, dass bei einer völlig gewaltfreien Erziehung die Gefahr bestünde, dass das Kind seinerseits keine natürlichen Aggressionen entwickle. Unfähig in späteren Konfliktsituationen mit seinen Aggressionen umgehen zu können, fände sich der Mensch im Leben nicht zu recht.

Eine gewaltfreie Erziehung ist deshalb bei Aichhorn eine vorübergehende, therapeutische Methode, die durch eine aggressivere Form abgelöst werden muss. Adler, der die Existenz eines Aggressionstriebes negierte, vertrat die Meinung, dass alle Kinder gewaltlos erzogen werden müssten um zu gemeinschaftsfähigen Individuen heranwachsen zu können.

#### 4.2 Die Prophylaxe

Die Psychoanalyse und die Individualpsychologie sind von ihrem tiefenpsychologischen Ansatz her mehr an dem interessiert, was 'hinter' den Phänomenen liegt als an diesen selbst, ohne damit den Wert einer phänomenologischen Betrachtung schmälern zu wollen. Diese Forschungsweise führt zu einer Erörterung der pädagogischen Anthropologie, auf der eine wahre Prophylaxe aufbauen muss.

Adler und Aichhorn waren sich einig, dass bei der ganzen Problematik der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung nicht

bei der Behandlung allein stehengeblieben werden darf, sondern dass alle Uebel bei der Wurzel gepackt werden müssten. Als Hauptursache von seelischen Schwierigkeiten beschrieben beide die Erziehung, aber auch die gesellschaftlichen, kulturellen und sozialen Einflüsse, die direkt oder auch wieder über die Erziehung auf das Kind wirken.

An erster Stelle einer Prophylaxe steht die Erziehung der Erzieher, wobei sich Aichhorn eher an die Eltern und an die in der Fürsorgeerziehung Tätigen wandte, Adler dagegen sein Hauptinteresse den Lehrern zuwandte. Im Erziehungsfeld der Schule sah er den geeignetsten Rahmen aller prophylaktischen Arbeit.

Beschäftigt sich der Pädagoge mit der Prophylaxe, stellen sich immer auch anthropologische Grundfragen: Was ist die Natur des Menschen? Wohin soll das Kind geführt werden?

Die Ergebnisse dieser Forschungen stehen aber oft in Widerspruch zu herkömmlichen Erziehungspraktiken. Aus einer profunden Veränderung des Erziehungsverständnisses resultiert aber oft eine Veränderung der gesellschaftlichen Institutionen und Normen, oder vice versa: Erst wenn die unreflektierten Normen der Gesellschaft geändert sind, kann eine wirklich prophylaktische Arbeit einsetzen.

Dieser Problematik sahen sich auch Adler und Aichhorn gegenüber. Aichhorn besonders stellte immer wieder fest, dass wer in der Verwahrlostenerziehung vom 'Interesse der Gesellschaft' ausgeht, sich im voraus die Aussicht auf Erfolg vergibt. (vgl. Aichhorn 1976, S. 120) Da schon von der psychoanalytischen Theorie her die Interessen des Individuums und der Gemeinschaft kollidieren und das Kind nur durch Verzicht auf seine eigenen Interessen kultur- und gesellschaftsfähig wird, wird dieses Problem bei der Behebung und Prophylaxe der Verwahrlosung überdimensional. Aichhorns Ausgangspunkt, die Anerkennung der subjektiven Persönlichkeit des Verwahrlosten, impliziert ein tiefes Verständnis: "Er weiss, dass nicht der Verwahrloste krank ist, sondern in dessen

Augen weit eher die Gesellschaft, deren Forderung nach Verzicht auf seine Freiheit, deren Unzulänglichkeiten und Mängel, deren soziale Ungerechtigkeit nicht nur vom Verwahrlosten als 'krank' empfunden werden mag." (Aichhorn 1976, S. 120) In der Nach- und Zwischenkriegszeit mit ihren grossen sozialen Problemen kritisierte Aichhorn auch den Mangel, dass man dem Verwahrlosten, wenn er sozial wird, nichts bietet, nicht einmal eine Arbeitsgelegenheit, d.h. er leistet auf ein Stück seiner Originalität Verzicht für das Vergnügen, in einer sozial geordneten Gesellschaft leben zu können. "Und nun ist es interessant, dass die Gesellschaft im allgemeinen sich gar nicht darum kümmert, ob eine Dissozialität, eine Verwahrlosung, ein Verbrechen wirklich behoben ist. Darum kümmert sich niemand. Die Gesellschaft ist vollständig zufrieden, wenn die manifeste Dissozialität zur latenten geworden ist." (Aichhorn 1976, S. 71) Im Unterschied zu Freud, der meinte, dass der psychoanalytisch arbeitende Erzieher nicht darum herumkomme, das Kind der bestehenden Gesellschaftsordnung einzuordnen, ohne Rücksicht darauf, wie wertvoll oder haltbar diese an sich sei, glaubte Aichhorn doch immer an eine Notwendigkeit einer Gesellschaftsänderung. Darin stimmte er mit Adler überein, der auch die politischen Gegebenheiten stets mit Interesse und Engagement verfolgte. Für Adler war es offensichtlich, dass eine allgemeine Gemeinschaftsfähigkeit eine neue Gesellschaftsordnung bedinge. Die Zielsetzung des Menschen kann nur in der Gemeinschaft liegen, der Anteil an Gemeinschaftsgefühl in der Gesellschaft dient somit als Massstab für die Beurteilung der Formen menschlichen Zusammenlebens und somit auch als Richtlinie für die Zielsetzungen gesellschaftlicher Veränderungsprozesse.

Die Frage nach der Art und Weise dieser gesellschaftlichen Veränderungen beantworteten beide mit dem Hinweis auf die Erziehung der Erzieher. Eine Erziehung, die sich auf die Erkenntnisse der modernen Tiefenpsychologie stützt, müsste

zum Allgemeingut werden.

Eine neue Generation muss heranwachsen, die sich eine Gesellschaft einrichtet, die der wahren Natur des Menschen entspricht. Dies wäre für Aichhorn und Adler wahre Prophylaxe.

## 5. Pädagogische Konsequenzen

Der Vergleich der Ansätze Aichhorns und Adlers ergab eine sehr weitgehende Uebereinstimmung bezüglich der Schwererziehbaren- und Verwahrlosungsproblematik. Es stellt sich nun die Frage nach der wissenschaftlichen Gültigkeit dieser Ergebnisse und der pädagogischen Relevanz für die heutige Zeit.

Von einem allgemein wissenschaftstheoretischen Standpunkt aus betrachtet, beruhen viele Theses Freuds, Adlers und Aichhorns auf hypothetischer und axiomatischer Basis. Um zu gesicherten wissenschaftlichen Ergebnissen zu kommen, müssten die vor allem aus der praktischen Arbeit Adlers und Aichhorns hervorgegangenen Thesen einer empirischen Ueberprüfung unterzogen werden. Dies ist aber im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich. Obwohl diesen Ansätzen also die streng empirische Verifikation fehlt, bin ich trotzdem der Meinung, dass sie für die heutige pädagogische Diskussion über die Aetiologie und Genese von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung wesentlich stärkere Beachtung verdienen. Viele Aspekte der behandelten Theorien finden sich aber auch in neueren Forschungsansätzen, teilweise in anderer Form oder in einem anderen Kontext (vgl. Neopsychoanalyse, Humanistische Psychologie). Es bleibt dabei jeweils offen, ob diese Erkenntnisse unabhängig von den vorliegenden Theorien gewonnen wurden oder ob gewisse Aspekte von Adler und Aichhorn übernommen und in die jeweilige Theorie miteingebaut wurden.

Es ging mir in der vorliegenden Arbeit darum, die wichtig-

sten Gedanken Alfred Adlers und August Aichhorns zum Problem der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung darzustellen und zu vergleichen, um daraus Anregungen für ein besseres Verständnis des Erziehungsproblems in seiner ganzen Tragweite zu finden.

Zum Abschluss seien einige der wichtigsten Ergebnisse dieser Arbeit in Thesen zusammengefasst. Diese zeigen noch einmal die Problematik aber auch die Möglichkeiten im Umgang mit schwererziehbaren und verwahrlosten Kindern und weisen auf mögliche Folgerungen für das pädagogische Denken und Handeln hin.

#### 5.1 Schwererziehbare und verwahrloste Kinder sind in ihrer seelischen Entwicklung irritierte Kinder; sie weisen psychosoziale Störungen auf

Eine wichtige Konsequenz aus den Theorien Adlers und Aichhorns ist sicherlich, die frühe Kindheit als besonders wichtig für die seelische Entwicklung des Menschen hervorzuheben, ihr muss für das menschliche Denken grösste Bedeutung zugemessen werden. Indirekte, weniger aus der psychologischen Grundlagenforschung als aus der klinischen Empirie stammende Belege dieser Aussage liefern Beobachtungen über gestörte Entwicklungsverläufe bei Kindern und Jugendlichen. Dabei zeigt sich, welche Bedeutung die Art der sozialen Beziehungen während der ersten Lebensjahre für die spätere Entwicklung und das spätere Schicksal eines Menschen haben. Diese Problematik wurde hinreichend erforscht. (vgl. Bühler 1928, Bowlby 1973, Schmalohr 1975, Spitz 1973, u.a.)

Das Eltern-Kind-Verhältnis in seinem konkreten Beschaffen-sein entscheidet nach tiefenpsychologischer Auffassung über die Beziehungsfähigkeit des Menschen überhaupt. Besondere Bedeutung findet dabei die emotionale Komponente, das Fühlen als Antrieb und Hemmung. Wird das Grundbedürfnis des Kindes nach emotionalem Kontakt nicht ausreichend befriedigt, wer-

den sich später Beziehungsstörungen zeigen und das Kind wird labil und bindungslos sein.

Aus dem Vergleich der Theorien kann auch geschlossen werden, dass nach der Ansicht der Tiefenpsychologie Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung als Reaktion des Kindes auf eine subjektiv problematische Situation entsteht. Die beziehungsspezifischen Problemkonstellationen können noch durch die allgemeinen sozialen und gesellschaftlichen Problemkonstellationen, in denen sich das Kind oder der Jugendliche bewegen, verschärft werden. Die Art des sozialen Umfeldes, in dem ein Kind lebt, prägt das Entstehen der je unterschiedlichen Verhaltensweisen mit. Psychische Störungen beruhen auf einer Wechselwirkung verschiedener Ursachen, sie sind multikausal bedingt. Geht man von einem Wechselwirkungsmodell der Entwicklung aus und unterscheidet zwischen biologischen, soziologischen und personalen Faktoren, so kommt nach der Auffassung Adlers den letzteren die Aufgabe zu, die biologischen und sozialen Mängel zu kompensieren.

Sowohl Formungstendenzen mechanischer Art wie auch eine bloße Pflegehaltung gegenüber organischem Wachstum sind als nur unzureichende Erziehungsvorstellungen anzusehen. Menschlichem Werden ist allein das Verhältnis dialogischer Wechselseitigkeit auf der Basis der Gleichwertigkeit angemessen (vgl. Bollnow 1965). Von diesem Verständnis her löst sich die Frage nach "Anlage oder Umwelt", "Führen oder Wachsenlassen" auf, und der Begriff der Entwicklung bekommt eine nichtdeterministische Komponente, da ihr Ziel potentiell alle Möglichkeiten impliziert.

Die Frage, was Verwahrlosung oder Schwererziehbarkeit ist, kann nur beantwortet werden, wenn man das Individuum als Ganzes, als heranwachsenden Menschen in mannigfaltigen sozialen Bezügen betrachtet. Das Erleben und Verhalten ist wesentlich ein soziales, d.h. auf die Personen seiner Umwelt bezogenes. Jede Regung des Charakters ist eine Antwort,

die das Individuum auf die Anregungen seiner Umwelt gibt. Adler und Aichhorn sahen im kindlichen Verhalten das Spiegelbild der Irrtümer der Eltern.

Konsequenz aus diesen Erläuterungen ist es, die Bedeutung der Erziehung für die Erklärung vieler Jugend- und Erwachsenenprobleme in den Vordergrund zu stellen.

## 5.2 Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung haben eine soziale Komponente, d.h. sie beziehen sich stets auf Individuen oder Gruppen

Jeder Verhaltensauffälligkeit liegt ein Prozess zugrunde, in den nicht nur das Kind oder der Jugendliche, sondern auch sein ganzes Bezugssystem verstrickt ist. Irritiertes Verhalten ist stets Ausdruck einer Störung der normalen Person-Umwelt-Bezüge eines Menschen. Die Eltern erwarten, dass sich das Kind entsprechend gewisser sozialer Normen verhält und Bereitwilligkeit zur Uebernahme von Ordnungen und Akzeptierung von Werten zeigt. Sehen sich die Eltern in ihren Erwartungen gestört, reagieren sie. Die Tiefenpsychologie Adlers und Aichhorns weist aber auf die Tatsache hin, dass es dem Jugendlichen nicht an Wissen bezüglich der gesellschaftlichen Normen fehlt, sondern der irritierte oder gestrauchelte Jugendliche die Ordnung der Gesellschaft bereits deutlich genug zu spüren bekommen hätte. Sein Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Anerkennung wurde so gestört, dass er in eine soziale Isolierung geriet. Hier beginnt er sich auffällig, um doch noch auf eine irritierte Art zur Geltung zu kommen.

Da Verhalten und Sprache immer in einem sozialen Kontext stehen, muss jedes Verhalten je nach Zusammenhang auf seine über die äusserliche Signalwirkung hinausgreifende Bedeutung hinterfragt werden, denn nur die Frage nach Ursache und Sinn führt zu einem komplexen Verständnis. Bei Aichhorn zeigt sich dieser Grundsatz beim Umgang mit Verwahrlosten

derart, dass er sich nicht von ihren Aggressionen provozieren liess. In Ermangelung jeder sozialen Resonanz wurde das aggressive Verhalten als sinnlos erkannt und aufgegeben. Jedes Verhalten braucht also eine Reaktion, damit es Bestand hat.

Fehlt ein Echo, kann der *circulus vitiosus* von irritiertem Verhalten des Schwererziehbaren oder Verwahrlosten und falscher Reaktion der Gesellschaft durchbrochen werden und die Grundlage für neue soziale Beziehungen entstehen. Das Verhalten des Menschen ist also nur verstehbar, wenn man es in seinen sozialen Bezügen sieht. Es richtet sich stets auf die wahrgenommene und subjektiv als real erlebte Umwelt und wird auch von dieser beeinflusst. Diese von Adler und Aichhorn herausgearbeiteten Aspekte der Verhaltensauffälligenproblematik appellieren an das Verstehen der Beziehungspersonen. Aber gerade Eltern und Lehrer reagieren oft mit negativen Affekten und unterschieben dem Kind böse Absichten. Von Bracken eruierte in einer Untersuchung, dass viele Respondenten einer Repräsentativ-Befragung "die Erziehungsschwierigkeit als leichteste Behinderung für das betroffene Kind, aber als schwerste Behinderung für die Mitmenschen wählten. ... Schon darin äussert sich ein Vorurteil, denn die schwererziehbaren Kinder sind ja, psychologisch betrachtet deshalb schwererziehbar, weil sie selbst mit besonders grossen Schwierigkeiten zu kämpfen haben." (von Bracken 1976, S. 296) Auch Brusten und Hurrelmann fanden bei Lehrern unsachliche Alltagstheorien, die diese über Ursachen und mögliche Veränderung des abweichenden Verhaltens bei Schülern entwickelten. Diese führen zu Handlungsweisen, die das irritierte Verhalten oft eher verstärken. (vgl. Brusten/Hurrelmann 1974, S. 156) Hier müssten alle an Erziehung beteiligten Personen geschult werden. Ein verwahrlostes oder auffälliges Kind ohne Berücksichtigung des sozialen Umfeldes zu behandeln, lässt den *circulus vitiosus* nicht unterbrechen. Es wäre Aufgabe von Familientherapie, Lehrerberatungen etc.

hier Hilfe und Aufklärung anzubieten, denn nur das genaue Wissen und Verstehen um Ursache und Sinn, um die soziale Komponente, führt zu einer richtigen pädagogischen Haltung.

5.3 Erziehungsziele und somit Erziehungsmittel sollten nur auf der Grundlage gesicherter anthropologischer Erkenntnisse erarbeitet werden

Eine Konsequenz aus den Erziehungstheorien Adlers und Aichhorns ist es, die Gesetzmässigkeiten und Eigenarten der menschlichen Natur und der menschlichen Entwicklung genauestens zu studieren, um Erziehung auf die Ergebnisse solchen Bemühens abzustimmen und einzurichten, denn pädagogische Erkenntnisse dürfen sich nicht dem Anspruch von institutionellen Interessen und dem allgemeinen Erfolgszwang fügen.

Das Wissen über die Anthropologie darf nicht durch philosophische und pädagogische Spekulationen ersetzt werden, sondern muss ständig erweitert und überprüft werden. Solange dieses Wissen unvollständig ist, muss auch die Erziehung unvollkommen sein - und ist der Erzieher sich dieser Tatsache bewusst, darf sie es auch sein.

Ziele und Wege der Erziehung müssen sich an anthropologischen Erkenntnissen orientieren und um die Entwicklung des Menschen wissen. Aufgabe der Erziehung wird es dann, die zum Wesen Mensch gehörenden Tendenzen zu fördern, zu pflegen und zu entwickeln.

Nimmt man an, dass die gesunde Entwicklung des Menschen von spezifischen, genau definierbaren Bedingungen abhängt, folgt daraus, dass man auf genaue Kriterien schliessen kann, was richtig und falsch, was gesund oder irritiert ist.

Adler und Aichhorn haben durch ihre konkrete Erziehungsarbeit Forschungsergebnisse erzielt, die für die Praxis und Theorie der Erziehung gleicherweise bedeutungsvoll sind: Obwohl beide durch die Evolution hervorgegangen, steht dem Menschen im Unterschied zum Tier grundsätzlich alle Wirklichkeit of-

fen, er ist formbar und erwirkt handelnd sein Leben. Scheler spricht hier von der 'Welt-Offenheit' des Menschen, Gehlen nannte den Menschen von Natur aus ein Kulturwesen. Besonders bedeutsam für das Verständnis der individualpsychologischen Erziehungsauffassung aus dieser Sicht dürfte der anthropologische Grundbegriff "Mängelwesen" sein (vgl. Portmann u.a.). Er impliziert, dass dem Kind eine Art Werde-Hilfe geleistet werden muss. Um dies adäquat erfüllen zu können, ist es notwendig, sich über die Art des Werdens Klarheit zu verschaffen.

Adlers und Aichhorns Uebereinstimmung mit den modernen anthropologischen Befunden beeindruckt insofern, dass auch sie als Aufgabe des Menschen ansprechen, Werk seiner selbst zu werden und aktiv an seiner Selbstgestaltung durch Weltgestaltung beteiligt zu sein. (vgl. Ringel/Brandl 1980, S. 278) Sowohl Erzieher wie Therapeut brauchen ein Leitbild von der Menschennatur, auf das hin sie mit dem Kind oder Jugendlichen arbeiten. Die Frage nach den richtigen, angemessenen Erziehungszielen lässt sich nicht trennen von der Frage nach der Art, der Stärke und Richtung der angeborenen Bedürfnisse, Strebungen und Tendenzen des Menschen. Erst auf diesem Wissen aufbauend kann auch therapeutische Hilfe geleistet werden.

#### 5.4 Um zu einer Aenderung in der Persönlichkeitsstruktur zu kommen, bedarf es vor allem der Kooperation zwischen Zögling und Erzieher oder Patient und Psychologe

Geht man von der Annahme aus, dass das Kind für eine gesunde seelische Entwicklung Anerkennung und Zuwendung braucht, lässt sich leicht schliessen, dass dies auch unabdingbare Voraussetzungen für eine Nacherziehung, eine Therapie sind. Aus den Untersuchungen von Brackens geht jedoch hervor, dass Berufspädagogen verhaltensgestörte Kinder als besonders unangenehm empfinden. Den Sonderklassenschülern werden über-

wiegend negative Eigenschaften zugeschrieben. (vgl. von Bracken 1976, S. 297) "Für den Lehrer ist der auffällige Schüler in erster Linie jemand, der sich in die üblichen Verhaltensregeln des schulischen Systems nicht einpasst, sich ihnen widersetzt oder sich ihrem Einfluss zu entziehen sucht. Die Lehrer haben ihre fest eingeschliffenen und routiniert antizipierten Ablaufmodelle schulischer Unterrichtsprozesse im Kopf und empfinden jedes Verhalten, das keinen Platz in diesem Modell hat, als 'störend' und hinderlich. ... Sie reagieren auf dieses Verhalten in der Absicht, es schnell und effektiv in die 'üblichen' Verhaltensmuster zurückzulenken. Das geschieht in der Regel durch Bestrafung oder andere Formen negativer Sanktionen." (Brusten/Hurrelmann 1974, S. 166)

Welche Bedingungen zum Auftreten der abweichenden Verhaltensweisen führten oder welche Konsequenzen allfällige Sanktionen haben könnten, bleibt ausserhalb des Beobachtungs- und Reflexionshorizontes des psychologisch ungeschulten Lehrers. Die Konsequenz aber für den betroffenen Schüler ist sehr tiefgreifend. Es ist ein Unterschied, ob ein Erzieher ihn für einen unbändigen Störenfried hält, dem man die Unarten austreiben muss, oder ob er ihn als geschwächten, irritierten, noch unfertigen Mitmenschen sieht, der noch nicht ausreichend befähigt ist, sein Leben zu führen und daher der unterstützenden Hilfe bedarf.

Entsprechend den Theorien Adlers und Aichhorns liegt die Wurzel der Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung in einer nicht zustande gekommenen oder fehlerhaften Beziehungsfähigkeit, im Fehlen sozialer Geborgenheit und Anerkennung.

Bei einer Veränderung, einer Therapie, kommt es nun darauf an, diese Fähigkeiten wiederherzustellen oder zu korrigieren und das irritierte Kind aus seiner Isolierung herauszuholen. Dies kann nicht durch Sanktionen, Strafen, Drohungen geschehen, sondern nur durch das rückhaltlose Akzeptieren des Schwererziehbaren oder Verwahrlosten in seiner ganzen

Art. Diesen Kindern muss gegeben werden, was ihnen versagt worden ist, nämlich Liebe und Anerkennung.

Eine grundlegende Heilung und Besserung kann nur erfolgen, wenn es gelingt, das Vertrauen des Kindes zu gewinnen. Erst auf dieser Basis kann man es zum Wiedereintritt in die Gemeinschaft ermutigen, um dann in einem kooperativen Verhältnis seine Stellung in der Gemeinschaft zu festigen und die sozialen und kognitiven Fähigkeiten weiterauszubauen. Das Vertrauen des Erziehers zu seinem Zögling, welches auch durch Fehlschläge und zu erwartende Rückschläge nicht zu erschüttern ist, bildet die Pforte zur Rückkehr in die Gemeinschaft. Daher darf nach den besprochenen Therapiekonzepten der Therapeut auch kein distanzierendes, affektiv indifferentes Verhalten zeigen, sondern das Kind soll Gelegenheit haben, Vertrauen zu ihm und damit zur sozialen Umwelt zu fassen. Indem es in der therapeutischen Situation soziale Beziehungen einübt, lernt es sich wieder zu öffnen. Bereits vor 60 Jahren haben Adler und Aichhorn versucht, den als gleichberechtigt betrachteten jungen Menschen Selbstständigkeit des Denkens und Selbstverantwortlichkeit des Handelns zu vermitteln. Autoritäre Verhaltensweisen verhindern Kommunikation und mangelnde Kontaktaufnahme durch den Erzieher zieht nicht nur eine Unfähigkeit zur Kooperation sondern auch eine Isolierung nach sich.

Nur die gleichwertige Beziehung, geprägt von Wissen, Verständnis und Wohlwollen, lässt den Menschen seiner Natur entsprechend leben. Doch erst durch Selbsterkenntnis wird der Mensch wirklich frei für seine soziale Umwelt. Die von Adler und Aichhorn so betonte Aufforderung zur Selbsterziehung würde den Kern zur Erneuerung der Erzieher in sich tragen. Aber bis zum heutigen Tag, meinte Metzger, hätte diese Aufforderung beschämend wenig Wirkung ausgeübt, obgleich es die Lösung des Problems der Erziehung in einer demokratischen Gesellschaft sein könnte. (vgl. Metzger 1969, S. 20)

## 5.5 'Richtiges' Handeln der Erzieher in pädagogischen Situationen lässt sich nicht durch Verhaltensmerkmale beschreiben

Aus den beschriebenen Theorien geht hervor, dass es pädagogisch sinnlos wäre, einen Katalog 'richtiger' Reaktionsweisen zu erstellen und davon eine nur annähernde Verbindlichkeit zu erwarten. Hier liegt der Unterschied auch zwischen Erziehungsmitteln und Unterrichtsmitteln. Publikationen über bestimmte Arbeits- und Unterrichtsmittel können dem Erzieher sehr hilfreich sein. Sie verlangen für ein erfolgreiches Einsetzen allenfalls gewisse Vorkenntnisse. Der Einsatz von Erziehungsmitteln, von pädagogisch richtigem Handeln, erfordert hingegen eine bestimmte Erzieherpersönlichkeit und bestimmte erzieherische Fähigkeiten. Guss meint, dass der grundlegendste Unterschied zwischen Erziehungsmitteln und Unterrichtsmitteln in ihrer inneren Abhängigkeit oder Unabhängigkeit von der Persönlichkeit des Erziehers liegt. (vgl. Guss 1975, S. 147)

So muss in der Tradition Adlers und Aichhorns auch heute als Grundbedingung richtigen pädagogischen Handelns die Erziehung der Erzieher gefordert werden. Die Persönlichkeit des Erziehers als Quelle des Handelns ist an erste Stelle zu rücken. Das Innovative einer auf tiefenpsychologischen Erkenntnissen beruhenden Pädagogik impliziert, dass der Erzieher befähigt sein muss, das Kind nicht nur zu behandeln, sondern zusammen mit ihm die Umwelt und die Beziehungen zu strukturieren. Eine Erziehungslehre, die das Theorie-Praxis-Problem in seiner Problematik erfasst, muss den Erzieher darauf aufmerksam machen, dass es gerade wesentlich auf seine Persönlichkeit ankommt. Denn seine Person ist es, die im Zusammenwirken mit den Kindern und Jugendlichen jeden menschlichen wie sachlichen Zusammenhang erst aufbauen muss. Pädagogische Fehler zeigen sich selten so, dass der Erzieher sein Soll verfehlt, sondern sie werden an der Art der Be-

ziehung transparent, wenn die Interaktion auf Schwierigkeiten stösst, an Intensität verliert. Die vordringlichste Frage, die sich der betroffene Pädagoge stellen muss, ist, in welchem Verhältnis er zu den Menschen steht, mit denen er es zu tun hat.

Aus den Erkenntnissen Adlers und Aichhorns geht hervor, dass Reize, die den Kräften des Unbewussten (Affektivität, Gefühle, Ziele) zuwiderlaufen, negiert, verdrängt oder mittels Rationalisierung umgeformt werden. So sind konsequenterweise alle Verhaltensregeln, die den entgegenstehenden, unbewussten Gefühlen nicht Rechnung tragen, von vornherein zum Scheitern verurteilt.

Welche Veränderungen und Verbesserungen sind denkbar?

Die Stimmen nehmen zu, die die Lehrer und Erzieher durch eine verbesserte und vertiefte psychologische Ausbildung und eine permanente Weiterbildung in die Lage versetzen wollen, die psychische und soziale Situation eines Kindes fundiert zu erkennen. Hier hätte die psychologische und erziehungswissenschaftliche Ausbildung der Lehrer anzusetzen. Jedem Lehrer müssten die Ergebnisse seiner früheren Sozialisation, die sich in Einstellungen und Persönlichkeitsmerkmalen herausgebildet haben, bewusst gemacht werden. Erst wenn der Erzieher begreift, dass seine Art des Wirkens in seiner individuellen Lebenssituation geworden und veränderbar ist, wird er frei und selbstbestimmt werden. Erst auf der Basis der Emanzipation des Erziehers wird richtiges, pädagogisches Handeln und somit auch Emanzipation der Kinder möglich sein.

- 5.6 Therapie ist ein komplexes Geschehen. Sie darf nicht die Therapie von Schwererziehbaren und Verwahrlosten allein bleiben, sondern muss zu Konsequenzen in Familie und Gesellschaft führen

Gehen wir von der These aus, dass die Verwahrlosung und

Schwererziehbarkeit des Kindes das Ergebnis eines spezifischen familiären Beziehungs- und Kommunikationsgeflechts ist, so müssen bei einer erfolgreichen Therapie immer auch die Eltern einbezogen werden. Alle erzieherischen Fehlschläge sind Ergebnis einer unzureichenden Familienerziehung. Bewusste wie unbewusste Fehlhaltungen der Eltern wirken als eine Art Dauertrauma auf das Kind ein und können so Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung verursachen. (vgl. Richter 1967, Bateson und Lidz 1970\*) Sie können beim Kind nur korrigiert werden, wenn die ganze Familie in die Therapie miteinbezogen wird. Nicht mehr das Kind als quasi isoliertes Individuum, eingehüllt in seine subjektive Erlebnisweise der es umgebenden Realität, soll alleiniger Untersuchungsgegenstand sein, sondern ebenso die objektive Umwelt, insbesondere seine Familie. Die Analyse oder Therapie der Eltern wird zu einem wichtigen Mittel, um die Irritationen oder Neurosen eines Kindes zu heilen. Hier stehen wir am Uebergang zur Familientherapie.

Von dieser intensiven Auseinandersetzung mit dem Kind und seiner Umwelt müssen neue Impulse für das Erziehungsfeld im ganzen ausgehen. Es muss hinterfragt werden, ob die Art der praktizierten Erziehung für den jungen Menschen der Zukunft brauchbar ist. Dazu ist es notwendig, über den Zusammenhang zwischen Erziehung und Gesellschaft nachzudenken. Therapie besteht in Analyse, im Abbau von Zwängen und in der gleichzeitigen Ermutigung, den Schritt in die Gemeinschaft, in die Gesellschaft zu wagen. Nur in der Gemeinschaft kann der Mensch gesunden.

Diese Meinung Adlers und Aichhorns kann aber auf den ersten Blick widersprüchlich erscheinen. Einerseits soll das Kind für die Gemeinschaft erzogen werden, andererseits kann aber gerade diese Gemeinschaft mit ihren ungerechten sozialen Verhältnissen beispielsweise zu psychischen Irritationen

---

\* Bateson und Lidz haben Familienstrukturen primär bezüglich der Pathogenese von Schizophrenie untersucht.

beitragen. Es stellt sich also die Frage, ob sich die seelische Gesundheit und Zufriedenheit mit gesellschaftlichem Veränderungswillen, mit Kritik- und Urteilsfähigkeit, mit Fortschritt überhaupt in Einklang bringen lässt.

Doch die Unverträglichkeit von sozialem Zugehörigkeitsgefühl und damit seelischer Gesundheit einerseits und selbständigem Denken und Urteilen als Voraussetzung gesellschaftskritischer Aktivität andererseits ist nur scheinbar und nicht notwendig. Erlebt ein Kind in der Beziehung zu Eltern und Geschwister wirklich Zugehörigkeitsgefühl und Angenommen-sein, wird schon in familiärem Rahmen Interesse für Politik, andere Menschen und Völker, Epochen gezeigt, bietet das die Voraussetzung für selbständiges Denken und Handeln. Für Adler bedeutet das gut entwickelte Gemeinschaftsgefühl den Mut zur Unabhängigkeit, zur Bekämpfung gesellschaftlicher Uebelstände und das Streben nach einer besseren Zukunft im Interesse der Menschheit. (vgl. Bornemann 1972, S. 37) Würden sich die Eltern diesem Bildungs- und Persönlichkeitsprozess unterziehen, würde das sowohl auf das Kind wie auf die Gesellschaft humanisierend wirken.

#### 5.7 Die Schule als Feld sozialer Beziehungen muss sich ihrer pädagogischen Aufgaben wieder vermehrt bewusst werden

Es muss festgestellt werden, dass sich die grossen Hoffnungen Adlers auf eine demokratische, soziale Schule, die er in der Entstehungszeit der Individualpsychologie geäussert hat, zerschlagen haben. Heute geht es eher darum, die Schäden einer diesbezüglichen Hoffnungslosigkeit und Resignation zu heilen. Doch vielleicht hat nicht die Theorie versagt, sondern es wurde nie versucht, sie aktiv genug in die Praxis zu transponieren. Viele Indizien weisen darauf hin, dass die Schule ihre pädagogische Aufgabe wieder vermehrt wahrnehmen sollte.

"Sowohl die offiziellen Kriminalstatistiken der Polizei als

auch die Ergebnisse allgemeiner kriminologischer Untersuchungen zeigen immer wieder, dass die Mehrheit der den Sanktionsinstanzen der Sozialarbeit, der Polizei und der Justiz 'aufgefallenen' Kinder und Jugendlichen auch in der Schule durch abweichendes Verhalten - insbesondere durch Schuleschwänzen, starke Störungen der schulischen Ordnung und demonstrative Apathie gegenüber schulischen Leistungsanforderungen - in Erscheinung getreten ist." (Brusten/Hurrelmann 1974, S. 7)

Verwahrloste und schwererziehbare Kinder sind auch in der Schule auffällige Kinder. Die Art und Weise wie nun der Lehrer auf ihre mehr oder weniger konformen Verhaltensweisen eingeht, entscheidet viel über ihr weiteres Leben, ihr psychisches Wohlergehen und ihre Sozialchancen. Schon Adler meinte, dass Verwahrlosung bei Misserfolgen in der Schule beginnt. Trotz dieser Erkenntnis wird der Einfluss der Schule heute noch relativ selten in unmittelbaren Zusammenhang mit dem abweichenden Verhalten von Jugendlichen gesehen. In den letzten Jahrzehnten hat die Bedeutung der Institution Schule zugenommen, aber primär als formelle Organisation zur Qualifikation der Kinder und Jugendlichen und nicht als Träger wichtiger Erziehungs- und Sozialisationsfunktionen. Die Schule hat ihre Rolle als Ergänzung der Familienerziehung, als mögliche Kompensation und vor allem als prophylaktische Institution viel zu wenig wahrgenommen. Die Leistungsschule von heute ist nicht in der Lage, auf Verhaltensstörungen der Schüler adäquat psychologisch einzugehen, sondern reagiert darauf, sobald ein bestimmter Schweregrad erreicht ist, mit Sanktionen und Aussonderung. Die meisten Lehrer sind nicht ausgebildet, psychologische Hilfe zu leisten. Sie interpretieren das Verhalten des Kindes als mutwillig, als gegen ihre Person gerichtete Aktivität. Sie erkennen das Elend des entmutigten Schülers nicht. Die Lehrerbildungsinstitutionen müssten ihr Augenmerk vermehrt auf die Persönlichkeitsbildung des Lehrers legen, so dass der Lehrer fähig wird, den Unterricht so zu gestalten,

dass der Schüler jene Haltungen und Fertigkeiten erlernt und entwickelt, die ihm seinen Platz in der Gemeinschaft und seine Selbstverwirklichung sichern. Das sind grosse und wichtige Aufgaben, die sich an die Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung stellen.

Heute erwirbt sich der zukünftige Lehrer in vielen Seminaren ein theoretisches Wissen. In den schulischen Konfliktsituationen zieht sich der Lehrer aber meist auf sein vorwissenschaftliches Bewusstsein zurück. Er fragt dann nicht mehr nach Informationen und Hintergrund des Verhaltens, mit dem er sich konfrontiert sieht, sondern reagiert als persönlich betroffener, angegriffener. So wird ihm sein Schüler zum 'Feind' und er begibt sich somit seiner erzieherischen Möglichkeiten.

Ueber das Labyrinth affektiver Reaktionsmuster hinausgelangen, auf den Schüler zugehen und ihm auf der Basis von Gewaltlosigkeit, Akzeptierung und Vertrauen begegnen - die Befähigung zu einer solchen erzieherischen Grundhaltung muss ins Zentrum der Lehrerausbildung gestellt werden: als systematische, selbstreflektierte Arbeit an der eigenen Persönlichkeit. Ein erstes Ziel ist es deshalb, die Kluft zwischen Theorie und Praxis zu verringern, d.h. die vielen wissenschaftlich fundierten Ergebnisse der Psychologie für die konkreten Probleme der Schulpraxis verwertbar zu machen. Eine lebensnahe Pädagogik und Psychologie muss wieder ins Zentrum jeglicher Ausbildung rücken. Adler versprach sich für die Psychohygiene der ganzen Bevölkerung viel von einer mutigen, lebensbejahenden Lehrerpersönlichkeit. Verstehen und Helfen sollte die Aufgabe der Schule werden. Jeder Lehrer sollte lernen, sich um das emotionale Wohl des jungen Menschen zu kümmern und diesen jenseits von blosser Unterrichtstechnologie und erwünschter Effektivitätssteigerung als eigenständige Person zu akzeptieren.

## 5.8 Prophylaxe von Schwererziehbarkeit und Verwahrlosung heisst Aufklärung über Erziehung

Die Einstellung der Eltern und Erzieher den Erziehungsschwierigkeiten gegenüber ist gekennzeichnet von Stillschweigen. Erziehungsschwierigkeiten besitzen noch immer den Makel der Peinlichkeit.

Solange Erziehung etwas bleibt, was sich hinter verschlossenen Wohnungstüren und Schulzimmern abspielt, wird sich die Zahl der verhaltensauffälligen Kinder nicht verringern. Erziehung, und das ist die wichtigste Konsequenz aus der vorliegenden Arbeit, muss gelernt werden. Jeder Erzieher, Eltern wie Lehrer, müssen für ihre Aufgabe ausgebildet werden. Diese Forderung impliziert eine umfassende Aufklärung über das Erziehungsproblem. Jeder Beruf verlangt eine mehrjährige Ausbildungszeit. Nur der schwierige 'Beruf', Eltern zu sein, wird noch heute als eine instinkthafte, dem gesunden Menschenverstand unterworfenene Fähigkeit bezeichnet. Bereits vor 60 Jahren postulierten Adler und Aichhorn eine Analyse für jeden Lehrer. Sie vertraten die Ansicht, dass nur derjenige Mensch das schwierige pädagogische Handwerk erlernen und praktizieren kann, der sich seiner eigenen Gefühle, Wünsche und Ziele bewusst ist. Dieses Postulat muss auch auf alle Eltern ausgeweitet werden, denn ausschlaggebend für das seelische Wohlergehen des Menschen ist der Verlauf seiner frühesten Kindheit, Adler und Aichhorn sprachen von den ersten fünf Kindheitsjahren.

Bereits beim vorschulpflichtigen Kind sind echte psychohygienische Notstände vorhanden, aber die Einsicht in diesen Tatbestand und ein entsprechendes Hilfsangebot fehlt heute noch weitgehend. Adler und Aichhorn erkannten, dass günstige Voraussetzungen für die kindliche Entwicklung mit der Beziehungsfähigkeit der Erwachsenen überhaupt zusammenfallen. Das Problem der seelischen Gesundheit ist ein Erziehungsproblem. Diese Erkenntnis Adlers und Aichhorns ist der

weittragendste Beitrag auch zur heutigen Zeit. Die Erziehung der Erzieher muss zum vordringlichsten Anliegen der gesamten Gesellschaft werden.

6. LITERATURVERZEICHNIS

- Adler, Alfred: Fortschritte der Individualpsychologie. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 2. Jg., Wien 1923/24, S. 1 - 7
- Adler, Alfred: Neurosenwandel und Training im Traum. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 2. Jg., Wien 1923/24a, V/ S. 5 - 8
- Adler, Alfred: Die Erziehung zum Mut. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 5. Jg., Wien 1927, S. 324-326
- Adler, Alfred: Individualpsychologie und Wissenschaft. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 5. Jg. Wien 1927a, S. 401 - 408
- Adler, Alfred: Kurze Bemerkungen über Vernunft, Intelligenz und Schwachsinn. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 6. Jg. , Wien 1928, S. 267 - 272
- Adler, Alfred: Der Aufbau der Neurose. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 10. Jg., Wien 1932, S. 321 - 328
- Adler, Alfred: Ueber den Ursprung des Strebens nach Ueberlegenheit und des Gemeinschaftsgefühls. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 11. Jg., Wien 1933, S. 257 - 264
- Adler, Alfred: Die Formen der seelischen Aktivität. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 12. Jg., Wien 1934, S. 1-5
- Adler, Alfred: Der Komplexzwang als Teil der Persönlichkeit und der Neurose. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 13. Jg., Wien 1935, S. 1 - 6
- Adler, Alfred: Vorbeugung der Neurose. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 13. Jg., Wien 1935a, S. 133 - 141
- Adler, Alfred: Das Todesproblem in der Neurose. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 14. Jg., Wien 1936, S. 1 - 6
- Adler, Alfred: The Science of Living. London 1952
- Adler, Alfred: What Life should mean to You. New York 1958
- Adler, Alfred: Problems of Neurosis. New York 1964
- Adler, Alfred: The Education of Children. Chicago 1970
- Adler, Alfred: Menschenkenntnis. Frankfurt 1972a
- Adler, Alfred: Ueber den nervösen Charakter. Frankfurt 1972b
- Adler, Alfred: Die Theorie der Organminderwertigkeit und ihre Bedeutung für Philosophie und Psychologie. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 42 - 52
- Adler, Alfred: Der Aggressionstrieb im Leben und in der Neurose. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S.53-62
- Adler, Alfred: Das Zärtlichkeitsbedürfnis des Kindes. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 63 - 66
- Adler, Alfred: Der psychische Hermaphroditismus im Leben und in der Neurose. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 85 - 93

- Adler, Alfred: Der Arzt als Erzieher. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 201 - 209
- Adler, Alfred: Trotz und Gehorsam. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 210 - 218
- Adler, Alfred: Zur Erziehung der Eltern. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 219 - 232
- Adler, Alfred: Wo soll der Kampf gegen die Verwahrlosung einsetzen? In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 340 - 343
- Adler, Alfred: Erziehungsberatungsstellen. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 379 - 381
- Adler, Alfred: Individualpsychologie in der Schule. Frankfurt 1973a
- Adler, Alfred: Der Sinn des Lebens. Frankfurt 1973b
- Adler, Alfred: Praxis und Theorie der Individualpsychologie. Frankfurt 1974a
- Adler, Alfred: Die Technik der Individualpsychologie I. Frankfurt 1974b
- Adler, Alfred: Die Technik der Individualpsychologie II. Frankfurt 1974c
- Adler, Alfred: Kindererziehung. Frankfurt 1976
- Adler, Alfred/Furtmüller, Carl (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973
- Adler, Alfred/Jahn, Ernst: Religion und Individualpsychologie. Frankfurt 1975
- Aichhorn, August: Zum Verwahrlostenproblem. In: Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik 1, 1926/27, S. 25 - 27
- Aichhorn, August: Lohn oder Strafe als Erziehungsmittel. In: Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik 8/9, 1931, S. 273 - 285
- Aichhorn, August: Die narzisstische Uebertragung des jugendlichen Hochstaplers. In: Almanach der Psychoanalyse 1937, S. 198 - 215
- Aichhorn, August: Die Erziehung Unsozialer. In: Federn, Paul/Meng, Heinrich (Hrsg.): Das psychoanalytische Volksbuch. Bern 1939, S.290-315
- Aichhorn, August: Erziehungsberatung und Erziehungshilfe. Hamburg 1972
- Aichhorn, August: Verwahrloste Jugend. Bern 1974
- Aichhorn, August: Psychoanalyse und Erziehungsberatung. Frankfurt 1974a
- Aichhorn, Thomas (Hrsg.): Wer war August Aichhorn. Briefe, Dokumente, Unveröffentlichte Arbeiten. Wien 1976
- Ansbacher, Heinz und Rowena: Alfred Adlers Individualpsychologie. München 1972
- Bateson, Gregory et al.: Schizophrenie und Familie. Frankfurt 1975
- Beck, Oskar: Ursache und Therapie bei verwahrlosten Jugendlichen. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 9. Jg., Wien 1931, S. 396 - 403
- Birnbaum, Ferdinand: Erziehungstechnik. In: Lazarsfeld, Sofie (Hrsg.): Technik der Erziehung. Leipzig 1929
- Birnbaum, Ferdinand: Die seelischen Gefahren des Kindes. Leipzig 1931
- Birnbaum, Ferdinand: Die individualpsychologische Versuchsschule in Wien. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 10. Jg., Wien 1932, S. 176 - 183

- Birnbaum, Ferdinand: Umerziehung in der Schule. In: Internationales Zeitschrift für Individualpsychologie. 12. Jg., Wien 1934, S. 33 - 37
- Birnbaum, Ferdinand: Begabung und Erziehung. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 274 - 296
- Birnbaum, Ferdinand/Spiel, Oskar: Schule und Erziehungsberatungsstellen. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 7. Jg., Wien 1929, S. 184 - 190
- Bittner, Günther: Erziehung aus der Sicht der Psychoanalyse und Tiefenpsychologie. In: Speck, J./Wehle, G. (Hrsg.): Handbuch pädagogischer Grundbegriffe. München 1970
- Bollnow, O. F. : Existenzphilosophie und Pädagogik. Stuttgart 1965
- Bondy, Curt: Einführung in die Psychologie. Frankfurt 1967
- Bornemann, E.: Einführung. In: Ansbacher, Heinz und Rowena: Alfred Adlers Individualpsychologie. München 1972
- Bowlby, John: Mütterliche Zuwendung und geistige Gesundheit. München 1973
- Brenner, Charles: Grundzüge der Psychoanalyse. Frankfurt 1968
- Brodsky, Paul: Der Lehrer und die Gemeinschaft. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 17. Jg., Wien 1948, S. 72 - 77
- Brusten, Manfred/Hurrelmann, Klaus: Abweichendes Verhalten in der Schule. München 1974
- Bühler, Charlotte: Kindheit und Jugend. Leipzig 1928
- Credner, Lene: Verwahrlosung. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Crookshank, F.G.: Individualpsychologie. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 8. Jg., Wien 1930, S. 335 - 355
- Doucet, Friedrich: Forschungsobjekt Seele. München 1971
- Dreikurs, Rudolf: Grundbegriffe der Individualpsychologie. Stuttgart 1971
- Eyferth, K.: Schwererziehbarkeit, ihre Ursachen und Formen. In: Hetzer, H. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Handbuch der Psychologie, Bd. 10, Göttingen 1959
- Federn, Paul/Meng, Heinrich (Hrsg.): Das psychoanalytische Volksbuch. Bern 1939
- Freud, Anna: Psychoanalyse für Pädagogen. Bern 1971
- Freud, Sigmund: (1905) Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. In: Gesammelte Werke (GW) in 18 Bänden, Bd. V, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1905a) Traumdeutung. In: GW, Bd. V, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1910) Ueber Psychoanalyse. In: GW, Bd. VIII, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1915) Triebe und Triebchicksale. In: GW, Bd. X, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1915a) Das Unbewusste. In: GW, Bd. X, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1916/17) Vorlesung zur Einführung in die Psychoanalyse. In: GW, Bd. XI, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1920) Jenseits des Lustprinzips. In: GW, Bd. XIII, Frankfurt 1960

- Freud, Sigmund: (1921) Massenpsychologie und Ich-Analyse. In: GW, Bd. XIII, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1923) Das Ich und das Es. In: GW, Bd. XIII, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1930) Das Unbehagen in der Kultur. In: GW, Bd. XIV, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: (1933) Neue Folgen der Vorlesung zur Einführung in die Psychoanalyse. In: GW, Bd. XV, Frankfurt 1960
- Freud, Sigmund: Vorwort. In: Aichhorn, August: Verwahrloste Jugend. Bern 1974
- Freud, Sigmund/Pfister, Oskar: Briefe 1909 - 1939. Frankfurt 1963
- Friedmann, Alice: Individualpsychologische Heilpädagogik. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Furtmüller, Carl: Psychoanalyse und Ethik. Schriften des Vereins für freie psychoanalytische Forschung. München 1/ 1912
- Furtmüller, Carl: Selbsterziehung als Berufsproblem des Lehrers. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 8. Jg., Wien 1930, S. 70 - 78
- Furtmüller, Carl: Vorwort zur ersten Auflage. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 17 - 20
- Furtmüller, Carl: Ist die Prophylaxe des Schülersebstmordes möglich? In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 359 - 367
- Ganz, Madeleine: La psychologie d'Alfred Adler et le développement de l'enfant. Neuchâtel 1935
- Guss, Kurt: Psychologie als Erziehungswissenschaft. Stuttgart 1975
- Herriger, Norbert: Verwahrlosung. Eine Einführung in Theorien sozialer Auffälligkeit. München 1979
- Hetzer, H. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Handbuch der Psychologie. Bd. 10, Göttingen 1959
- Holder, Alex: Freuds Theorie des psychischen Apparates. In: Psychologie des 20. Jahrhunderts, Bd. II, Zürich 1976
- Holub, Martha: Gespräche mit Eltern und Kindern. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 8. Jg., Wien 1930, S. 441 - 459
- Holub, Martha/Neuer, Alex: Ueber nicht-individualpsychologische Erziehungsberatungsmethoden. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 7. Jg., Wien 1929, S. 215 - 218
- Horney et al. (Hrsg.): Pädagogisches Lexikon in zwei Bänden. Gütersloh 1970
- Hornstein, Walter: Jugend als Problem. In: Blankertz, Herwig et al. (Hrsg.): Zeitschrift für Pädagogik. 25. Jg., Heft 5, Weinheim 1979
- Jacoby, Henry: Alfred Adlers Individualpsychologie und dialektische Charakterkunde. Frankfurt 1974
- Kaus, Gina: Die seelische Entwicklung des Kindes. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926

- Klafki, Wolfgang et al.: Erziehungswissenschaft I, Frankfurt 1971
- Klaus, Georg/Buhr, Manfred (Hrsg.): Philosophisches Wörterbuch, Bd. 2, Leipzig 1974
- Kleinert, Heinrich et al. (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik in drei Bänden. Bern 1951
- Kobi, E.E.: Grundfragen der Heilpädagogik und Heilerziehung. Bern 1977
- Köppe, Wolfgang: Sigmund Freud und Alfred Adler. Stuttgart 1977
- Kraus, Erwin: Die Fehlerquelle der Psychoanalyse. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 11. Jg., Wien 1933, S. 416 - 450
- Kronfeld, Arthur: Die Individualpsychologie als Wissenschaft. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Künkel, Fritz: Entwurf eines Lehrplanes für die individualpsychologische Ausbildung der Lehrer und Sozialarbeiter. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 4. Jg., Wien 1926, S. 57 - 68
- Künkel, Ruth: Die Strafe in der Erziehung. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 3. Jg., Wien 1925, S. 33-38
- Künkel, Ruth: Die Entwicklung des Säuglings und des Kleinkindes bis zur Aufnahme in die Gemeinschaft. In: Lazarsfeld, Sofie (Hrsg.): Technik der Erziehung. Leipzig 1929
- Kupffer, Heinrich (Hrsg.): Erziehung verhaltensgestörter Kinder. Heidelberg 1978
- Laplanche, J. /Pontalis, J.B.: Das Vokabular der Psychoanalyse. Bd. 1 und 2 Frankfurt 1977
- Lazarsfeld, Sofie: Familien- oder Gemeinschaftserziehung. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Lazarsfeld, Sofie (Hrsg.): Technik der Erziehung. Leipzig 1929
- Lewin, Kurt: Die Lösung sozialer Konflikte. Bad Nauheim 1953
- Löwy, Ida: Irrtümer in der Erziehung. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Maslow, A.H.: Motivation and Personality. New York 1954
- Meng, Heinrich: Psychoanalytische Erziehung und Kinderanalyse. In: Federn, P./Meng, H. (Hrsg.): Das psychoanalytische Volksbuch. Bd. I und II, Bern 1939, S. 175 - 192
- Meng, Heinrich: Freiheit und Zwang in der Erziehung. In: Federn, P./Meng, H. (Hrsg.): Das psychoanalytische Volksbuch. Bern 1939, S. 229-242
- Meng, Heinrich: Die seelischen Erkrankungen des Kindes. In: Federn, P./Meng, H. (Hrsg.): Das psychoanalytische Volksbuch. Bern 1939, S. 417-429
- Metzger, Wolfgang: Psychologie. Darmstadt 1963
- Metzger, Wolfgang: Was ist Pädagogik - was könnte sie sein. München 1969
- Metzger, Wolfgang (Hrsg.): Alfred Adler, ein Psychologe der Gegenwart. München 1970
- Metzger, Wolfgang: Einführung. In: Adler, Alfred: Der Sinn des Lebens. Frankfurt 1973

- Metzger, Wolfgang: Vorbemerkung des Herausgebers. In: Adler, Alfred: Praxis und Theorie der Individualpsychologie. Frankfurt 1974
- Metzger, Wolfgang: Psychologie und Pädagogik. Bern 1975
- Miller, Alice: Das Drama des begabten Kindes. Frankfurt 1979
- Miller, Alice: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt 1980
- Moor, Paul: Heilpädagogische Psychologie. Bd. II, Bern 1958
- Naef, Rudolf Peter: Das Problem der Kooperation in der Individualpsychologie und im themenzentrierten interaktionellen Modell. Diss. Zürich 1979
- Naegele, Otto: Jugendliche und Justiz. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Nagera, Humberto (Hrsg.): Psychoanalytische Grundbegriffe. Frankfurt 1976
- Neumann, Alfred: Die individualpsychologische Deutung und Behandlung der Neurose. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 14. Jg., Wien 1936, S. 80 - 94
- Orgler, Hertha: Alfred Adler, Triumph über den Minderwertigkeitskomplex. München 1974
- Peters, Uwe Henrik: Anna Freud, Ein Leben für das Kind. München 1979
- Pflüger, Peter Michael (Hrsg.): Tiefenpsychologie und Pädagogik. Stuttgart 1977
- Plewa, Franz: Ueber seelische Behandlung. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 13. Jg., Wien 1935, S. 65-76
- Pongratz, Ludwig: Problemgeschichte der Psychologie. Bern 1967
- Rattner, Josef: Grosse Pädagogen. München 1956
- Rattner, Josef: Individualpsychologie. München 1961
- Rattner, Josef: Alfred Adler. Reinbek 1972
- Rehm, Willy: Die psychoanalytische Erziehungslehre. München 1968
- Richter, Horst E.: Eltern, Kind und Neurose. Reinbek 1967
- Ringel, Erwin/Brandl, Gerhard: Der Beitrag Alfred Adlers zur Praxis und Theorie der Erziehung. In: Psychologie des 20. Jahrhunderts, Bd. XI, Zürich 1980
- Rom, Paul: Alfred Adler und die wissenschaftliche Menschenkenntnis. Frankfurt 1966
- Roth, Heinrich: Pädagogische Anthropologie. Bd. I, Hannover 1966
- Rühle-Gerstel, Alice: Autoritätsprobleme. In: Lazarsfeld, Sofie (Hrsg.): Technik der Erziehung. Leipzig 1929
- Rühle, Otto: Zur Psychologie des proletarischen Kindes. Frankfurt 1970
- Schmalohr, Emil: Frühe Mutterentbehrung bei Mensch und Tier. München 1975
- Schneider, Ernst: Kinderfehler, ihre Entstehung und Behandlung. In: Federn, P./Meng, H. (Hrsg.): Das psychoanalytische Volksbuch. Bern 1939
- Schüpp, Dieter: Zum Psychoanalytischen Verständnis von Jugenddissozialität und zu ihrer Behandlung und Prophylaxe. In: Psychologie des 20. Jahrhunderts. Bd. II, Zürich 1976

- Seelmann, Kurt: Das nervöse und schwererziehbare Kind. In: Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Seelmann, Kurt: Verhütung von Schwererziehbarkeit in der Volksschule. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 5. Jg., Wien 1927, S. 169 - 180
- Seelmann, Kurt: Erziehung zum Mitmenschen in der Volksschule. In: Seif, Leonhard (Hrsg.): Wege der Erziehungshilfe. München 1952
- Seidler, Regine: Die Schule als Erlebnis. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 13. Jg., Wien 1935, S. 167 - 176
- Seif, Leonhard (Hrsg.): Wege der Erziehungshilfe. München 1952
- Seif, Leonhard: Heilung und Verhütung der Schwererziehbarkeit. In: Seif, L. (Hrsg.): Wege der Erziehungshilfe. München 1952, S. 50-59
- Seif, Leonhard: Autorität und Erziehung. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 233 - 240
- Seif, Leonhard: Ueber Eigenliebe und Eitelkeit. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 252 - 258
- Simon, Alfons: Verstehen und Helfen. München 1950
- Singer, E.: Lernhemmung, Psychoanalyse und Schulpädagogik. München 1970
- Speck, Josef/Wehle, Gerhard (Hrsg.): Handbuch pädagogischer Grundbegriffe. München 1970
- Sperber, Manès: Die Selbstkontrolle in Therapie und Erziehung. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 8. Jg., Wien 1930, S. 102 - 107
- Sperber, Manès: Alfred Adler oder das Elend der Psychologie. Frankfurt 1971
- Spiel, Oskar: Am Schaltbrett der Erziehung. Wien 1947
- Spiel, Oskar: Psychische Hygiene im Schulalter. Wien 1952
- Spiel, Oskar: Einmal anders gesehen. Wien 1954
- Spitz, René: Vom Säugling zum Kleinkind. Stuttgart 1967
- Spitz, René: Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen. Stuttgart 1973
- Springer-Krunser, Marianne: Psychoanalytische Pädagogik. In: Psychologie des 20. Jahrhunderts. Bd. XI, Zürich 1980
- Steuber, H.: Jugendverwahrlosung und Jugendkriminalität. Stuttgart 1976
- Stork, Jochen: Die seelische Entwicklung des Kleinkindes aus psychoanalytischer Sicht. In: Psychologie des 20. Jahrhunderts. Bd. II, Zürich 1976
- Studer, Heinz: Das Gemeinschaftsgefühl in der Persönlichkeitstheorie Alfred Adlers. Diss. Zürich 1979
- Sumpf, Else: Störungen des Persönlichkeitsgefühls in der Neurose. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973
- Thompson, Clara: Die Psychoanalyse. Zürich 1952
- von Bracken, Helmut: Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen. Berlin 1976

- Weigl, Egon: Ist die Strafe ein Erziehungsmittel? In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 4. Jg., Wien 1926, S. 348 - 354
- Wexberg, Erwin (Hrsg.): Handbuch der Individualpsychologie. München 1926
- Wexberg, Erwin: Individualpsychologie. Darmstadt 1969
- Wexberg, Erwin: Verzogene Kinder. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 241 - 246
- Wexberg, Erwin: Aengstliche Kinder. In: Adler/Furtmüller (Hrsg.): Heilen und Bilden. Frankfurt 1973, S. 259 - 267
- Widmer, Konrad: Schule und Schwererziehbarkeit - Grenzen, Aufgaben und Möglichkeiten. Zürich 1953
- Wittmann, Robert: Einiges aus einer Klasse schwer erziehbarer Kinder. In: Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie. 4. Jg., Wien 1926, S. 143 - 149
- Wulf, Christoph (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. München 1978
- Wyss, Dieter: Die tiefenpsychologischen Schulen von den Anfängen bis zur Gegenwart. Göttingen 1977
- Ziese, Peter: Die Triebtheorie der Psychoanalyse. In: Psychologie des 20. Jahrhundert. Bd. II, Zürich 1976

## CURRICULUM VITAE

Ich, Christine Burger-Späth, wurde am 20. August 1950 als Tochter des Alfred und der Elsbeth Späth, geb. Alder, geboren. Mein Vater war Maschineningenieur von Beruf. Ich besuchte in Zürich die Primarschule und anschliessend das Gymnasium an der Töcherschule Abteilung V, das ich im Herbst 1970 mit der Matura Typus B abschloss.

Im Frühjahr 1972 immatrikulierte ich an der Universität Zürich für die Fächer Pädagogik bei den Herren Professoren Widmer und Weber, Theoretische Psychologie bei Herrn Professor von Uslar und Sonderpädagogik bei Herrn Professor Heese.

Die Lizentiatsarbeit zum Thema "Das schwererziehbare Kind in der Schule. Eine Darstellung aus der Sicht der Individualpsychologie" verfasste ich unter der Leitung von Herrn Professor Widmer; die Lizentiatsprüfung legte ich im Januar 1977 ab.

Anschliessend widmete ich mich der Bearbeitung meiner Dissertation unter Leitung von Herrn Professor Widmer. Seit März 1980 arbeite ich als Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Zürich.



